

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**INTEGRACIJA UČENIKA I UČENICA S TEŠKOĆAMA U
RAZVOJU U OSNOVNIM ŠKOLAMA**

Diplomski rad

Ana Bigunac

Zagreb, 2019.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**INTEGRACIJA UČENIKA I UČENICA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U
OSNOVNIM ŠKOLAMA**

Diplomski rad

Ana Bigunac

Mentor: dr.sc. Neven Hrvatić, red.prof.

Zagreb, 2019.

Integracija učenika i učenica s teškoćama u razvoju u osnovnim školama

Sažetak

Uspješna integracija učenika i učenica s teškoćama u razvoju predstavlja korak naprijed prema uspješnoj i potpunoj integraciji u cjelokupno društvo. Integracija se treba ostvarivati na više razina kako bi u konačnici bila kvalitetna za pojedinu osobu s teškoćama, ali i za sve članove društva. Na učinkovitost integracije utječu i stavovi osoblja u školama koje radi s takvom djecom. Iz istraživanja proizlazi kako su stavovi stručnih suradnica, učiteljica i asistentica pozitivni prema integraciji učenika s teškoćama u redovnu nastavu u osnovnim školama, što se smatra jednom od pretpostavki za uspješno provođenje i ostvarivanje procesa. Također, rezultati pokazuju da su djeca s teškoćama u razvoju dobro i kvalitetno integrirana u svojim razrednim odjeljenjima te prihvaćena od strane vršnjaka koji su empatični i brižni. Iz navedenih podataka proizlazi kako je odgojno-obrazovna integracija kvalitetna i učinkovita te djetetu s teškoćama omogućuje razvoj, napredak i bolju socijalizaciju u društvu, a predstavlja brojne dobrobiti za ostale sudionike u procesu.

Ključne riječi: integracija, učenici s teškoćama u razvoju, stavovi, vršnjaci

Integration of students with disabilities into primary schools

Abstract

Successful integration of students with disabilities means a step closer to full and successful integration in the society. Integration should be implemented at various levels to ensure quality to the person with disabilities as well as to all society members. Integration effectiveness is also influenced by attitudes of school professionals who are working with such children. The study results have shown that attitudes of professional support services, teachers and teaching assistants are positive towards the process of integration of students with disabilities into regular primary schools, which is considered one of the preconditions for successful implementation and realization of the process. The results have also shown that children with disabilities are well and effectively integrated in their classes and that they are accepted by their peers, who are empathic and caring. These data show that educational integration is quality and effective. Besides, it allows for development, progress and better socialization in the society to a child with disabilities, representing at the same time numerous benefits to all participants in the process.

Key words: integration, students with disabilities, attitudes, peers

Sadržaj

Uvod	1
Teorijski okvir	3
Zakonska regulativa	3
<i>Programi odgoja i obrazovanja</i>	3
Razvoj integracije i definicije	6
<i>Povijesni pregled pristupa osobama s teškoćama u razvoju</i>	6
<i>Modeli integracije</i>	11
Važnost integracije	14
Stanje u Hrvatskoj i istraživanja	16
Problem i cilj istraživanja	25
Istraživačka pitanja	25
Način provođenja istraživanja	26
Uzorak	26
Postupci i instrumenti	26
Rezultati	27
<i>Rezultati iz OŠ Davorina Trstenjaka</i>	27
<i>Intervju s pedagoginjom</i>	28
<i>Intervju s asistenticom</i>	31
<i>Intervju s učiteljicom razredne nastave</i>	35
<i>Rezultati iz OŠ Marina Držića</i>	38
<i>Intervju sa socijalnom pedagoginjom</i>	38
<i>Intervju s asistenticom</i>	40
<i>Intervju s učiteljicom predmetne nastave</i>	42
Analiza rezultata	44
<i>OŠ Davorina Trstenjaka</i>	44
<i>OŠ Marina Držića</i>	46
Rasprava	48
Zaključak	52
Literatura:	54
Prilozi	57
<i>Prilog 1</i>	57

Uvod

Bitno je da osobe s teškoćama u razvoju budu ravnopravne i prihvaćene članice i članovi društva. Prvi korak k tome cilju je integracija djece s teškoćama (ovisno o vrsti i stupnju teškoće) na više razina, a u to ulazi i integracija u dječjim vrtićima i školama. Na taj se način omogućuje djeci s teškoćama razvoj i napredak u prirodnom okruženju, socijalizacija, interakcija s vršnjacima te ostvarenje na različitim razinama stvarajući uvjete tako da im njihova teškoćama najmanje smeta. U ovom se radu stavlja naglasak na integraciju učenika i učenica s teškoćama u razvoju u redovnoj nastavi u osnovnim školama, tj. u dvjema školama: jednoj u Zagrebu i drugoj u Dubrovniku. Najprije, pokazano je veće zanimanje za provedbu integracije kao procesa: kako funkcionira, kakvi su ishodi, koji su faktori doprinijeli djetetovom razvoju. Zapravo, veći je naglasak stavljen a) na stavove osoba koje rade s djecom s teškoćama u razvoju i b) na socijalizaciju i prihvaćenost djeteta s teškoćama od strane vršnjaka. Činilo se zanimljivim i korisnim ispitati stavove stručnih suradnica, učiteljica i asistentica (u ovom uzorku su slučajno bile samo žene) koje svakodnevno rade s učenicima i učenicama s teškoćama u razvoju, o integraciji, njenoj korisnosti, učinkovitosti i samoj provedbi. Naslućujući povezanost pozitivnih stavova o integraciji i boljeg odnosa prema samom procesu te provedbi integracije, potvrđena je rezultatima istraživanja. Nadalje, socijalizacija i prihvaćenost u društvu bitni su elementi svakoj osobi, stoga se posvetila veća pažnja upravo tom aspektu. U intervjuu se ispitalo djelatnice o tome koliko su učenici i učenice prihvaćeni od strane vršnjaka, provode li vrijeme i aktivnosti zajedno, koliko su vršnjaci empatični i koliko pokazuju brigu za djecu s teškoćama u razvoju i slično. Rezultati su se pokazali zadovoljavajućima.

Diplomski se rad sastoji od dvaju dijelova, teorijskog i empirijskog. U teorijskom su dijelu iznesene različite postavke, informacije, razrade koje su vezane uz integraciju učenika i učenica s teškoćama u razvoju. Polazi se od zakonske regulative, programa i odluka propisanih u različitim zakonima, pravilnicima i u Državnom pedagoškom standardu. Potom su izneseni podaci o povijesnom pregledu i razvoju integracije, razvoju različitih modela te su naposljetku navedena različita istraživanja koja se odnose na hrvatski kontekst. Zatim se u empirijskom dijelu rada prvo iznose predmet i cilj istraživanja, glavna istraživačka pitanja, način provođenja i postupak

istraživanja, potom se navode rezultati u objema školama, nakon kojih slijedi analiza podataka, rasprava i na kraju zaključak.

Ovim se radom nastoji skrenuti pozornost na proces integracije i njegovu učinkovitost i dobrobit za sve sudionike u procesu, i u društvu općenito. Osim što se ističu brojne prednosti integracije, djelatnice su navele određene probleme i propuste na kojima bi trebalo dodatno poraditi. Neki su od tih propusta već spomenuti u ranijim istraživanjima, no još uvijek su prisutni u osnovnim školama. Stoga će se navesti određene smjernice koje bi mogle voditi poboljšanju provedbe i kvalitete integracije. Osim toga, nastojalo se staviti naglasak na važnost stavova djelatnika koji mogu utjecati na ishod integracije. Na taj se način može osvijestiti djelatnike o subjektivnim pretpostavkama koji utječu na profesionalno djelovanje. Uz to, bitan je aspekt socijalizacije i osjećaja pripadnosti u vlastitom okruženju svake osobe, a ovdje je veći fokus stavljen na učenike i učenice s teškoćama u razvoju. Iznošenjem rezultata ovog istraživanja, raspravom i formiranjem zaključka nastojat će se pridonijeti osvještavanju određenih postavki, rješavanju problema na razini odgojno-obrazovnog sustava te otvoriti prostor daljnjim istraživanjima.

Teorijski okvir

Zakonska regulativa

Prvi zakon koji uključuje odgojno-obrazovnu integraciju je Zakon o odgoju i osnovnom obrazovanju, donesen 1980. godine. I prije 1980. godine je bilo slučajeva integracije, no tada se radi o stupanju na snagu prvog zakona, što je od velikog značaja. Svrha tog zakona je iskazati da je osnovno obrazovanje djece s teškoćama u razvoju sastavni dio obrazovnog sustava, provodi se uz odgovarajuću primjenu individualiziranih postupaka, a ako je nužno, i u posebnim odgojno-obrazovnim grupama tih škola (Radovančić, 2003). Zakon iz 1980. godine bio je važan za nadopunu i razradu ostalih zakona i pravilnika. Prije svega, bitno je istaknuti vrste i stupnjeve teškoća u razvoju, programe odgoja i obrazovanja, načine i vrste uključivanja učenika s teškoćama u redovnu nastavu. Orijentacijska lista vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju, koja se nalazi u Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015) vrste teškoća dijeli na:

1. oštećenje vida,
2. oštećenje sluha,
3. poremećaji jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju,
4. oštećenja organa i organskih sustava,
5. intelektualne teškoće,
6. poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja,
7. postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju.

Programi odgoja i obrazovanja

S obzirom na vrstu i stupanj teškoće razlikuju se četiri programa odgoja i obrazovanja za djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Prvi je redoviti program uz individualizirane postupke, koji se određuje učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće mogu svladavati redoviti nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja, ali su im zbog specifičnosti u funkcioniranju potrebni individualizirani postupci u radu, kao što su asistent u nastavi i slično. Sljedeći program

je redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, koji se određuje učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće ne mogu svladavati nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja te im je zbog specifičnosti u funkcioniranju potreban individualizirani pristup u radu i sadržajna prilagodba. Sadržajna prilagodba podrazumijeva individualiziranu prilagodbu nastavnih sadržaja redovitog programa sukladno sposobnostima i sklonostima učenika, a zahtijeva smanjivanje opsega nastavnih sadržaja. Opseg nastavnih sadržaja može se umanjiti do najniže razine usvojenosti obrazovnih postignuća propisanih nastavnim planom i programom/kurikulumom za razred u koji je učenik uključen, a iznad razine posebnog programa. Sljedeći mogući program je posebni program uz individualizirane postupke, a on čini posebno strukturirani sadržaj nastavnih planova i programa/kurikuluma izrađen prema mogućnostima i sposobnostima učenika. Određuje se učenicima koji s obzirom na njihovo funkcioniranje uvjetovano vrstom teškoće i/ili postojanje više vrsta teškoća ne mogu svladavati redoviti program uz individualizirane postupke ili redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke. Zadnji program je posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke, koji se provodi u odgojno-obrazovnoj skupini kao obvezno osnovno obrazovanje koji s obzirom na funkcionalne sposobnosti učenika ima za cilj osposobiti učenika za najjednostavnije aktivnosti svakodnevnoga života i rada, a provodi se od 6. do 21. godine života (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju).

Prema Državnom pedagoškom standardu osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (čl. 8, čl. 9) optimalan je broj učenika u razrednom odjelu 20, najmanji 14, a najviši 28 učenika. U razredni odjel mogu biti uključena najviše 3 učenika s teškoćama, u kojem slučaju razred ima sveukupno najviše 20 učenika. Broj učenika u razrednom odjelu smanjuje se za 2 učenika kod uključivanja jednoga učenika s ostalim posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

U razrednom odjelu s posebnim programom može biti najviše 7 učenika s oštećenjem vida, sluha, glasovno-govorno-jezičnim teškoćama, motoričkim poremećajima ili organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju te učenika s poremećajima u ponašanju koji su smješteni u odgojne domove, 9 učenika sniženih intelektualnih

sposobnosti, te 3-5 učenika s autizmom i značajno sniženim intelektualnim sposobnostima.

Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovni školski sustav je lakše ako je dijete već prošlo program predškolskog odgoja. Naravno, prvo je potrebno dijagnosticirati ima li dijete teškoća; ako ima, koje su, kojeg stupnja i koja bi stručna osoba s njima trebala raditi. Osnovnoškolsko obrazovanje je obvezno, stoga su svi učenici uključeni bilo u redovitim razrednim odjelima, po posebnom programu, u posebnim ustanovama ili kroz „nastavu u kući“.

Osnovnoškolski odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama provodi se u:

1. redovnim osnovnim školama, kao:

- a) potpuna integracija (redovni razredni odjeli) prema redovnom programu uz individualizaciju ili prema prilagođenom programu;
- b) djelomična integracija (redovni i posebni razredni odjeli) prema prilagođenom i posebnom programu, fizičkom integracijom u posebnim razrednim odjelima, prema prilagođenom programu, prema posebnom programu;

2. posebnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi, prema redovnom programu, prema prilagođenom programu i prema posebnom programu (Ružić, 2003).

Iako je najveći broj učenika s posebnim potrebama integriran u redovne razredne odjele, škole i dalje nisu dovoljno osposobljene za rad, što predstavlja problem, pogotovo u manjim sredinama. Svaki bi učenik s lakšim teškoćama, uključen u redovni razredni odjel, trebao savladavati redovne nastavne programe uz individualizirani pristup, no nema dovoljno stručnih suradnika zaposlenih u osnovnim školama. Prema „Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju“, učenici s većim teškoćama bi trebali ostvarivati školovanje u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama, no zbog udaljenosti mjesta stanovanja i ekonomičnosti često se osnivaju razredni odjeli za učenike s većim teškoćama u redovnim školama koji savladavaju posebne nastavne programe (Ružić, 2003).

Kao što je vidljivo i u empirijskom dijelu rada, mnogi djelatnici ističu upravo problem nedovoljno osposobljenih djelatnika za rad s učenicima i učenicama s teškoćama u razvoju. Autorica navodi kako nema dovoljno stručnih suradnika za rad, u školama učitelji nisu dovoljno pripremljeni i obučeni za rad s djecom s teškoćama u

razvoju. Sami studenti s učiteljskog fakulteta kažu da nemaju kolegije koji se bave radom s učenicima s posebnim potrebama, dakle na fakultetu nemaju podlogu i pripremu za rad s takvim učenicima, a u školi nailaze na problem. Nadalje, nije dovoljno samo na razini godišnjeg stručnog osposobljavanja sudjelovati na nekoj edukaciji kako bi se moglo dobro i kvalitetno raditi s takvim učenicima, potrebno je mnogo više. Odgojno-obrazovnom sustavu su potrebne određene promjene kako bi bio učinkovitiji, kvalitetniji i pružio učenicima i djelatnicima bolje uvjete i sve potrebno za daljnji napredak.

Razvoj integracije i definicije

Povijesni pregled pristupa osobama s teškoćama u razvoju

Kroz povijest su postojali različiti modeli i pristupi djeci i osobama s teškoćama u razvoju. Šezdesetih godina prevladava „medicinski model“ za koji je karakteristično da se osobu s teškoćama u razvoju vidi kao problem. Sva je pozornost usmjerena na teškoću, nesposobnost, a društvo se brine da takvu osobu smjesti u posebne ustanove kako bi se teškoća smanjila ili uklonila. Sedamdesetih i osamdesetih godina se javlja „model deficita“ unutar kojeg se pažnja usmjerava utvrđivanju i zadovoljavanju posebnih potreba osobe. Cijeli je proces usmjeren na dijagnosticiranje onoga što osoba ne može i u čemu ima teškoća. Specifičnim se postupcima nastoji smanjiti nedostatke, a ako je to nemoguće, takva se osoba isključuje iz društva i svoje prirodne sredine te joj se uskraćuju mogućnosti koje joj ta sredina može ponuditi. Devedesetih se godina javlja „socijalni model“ koji polazi od pretpostavke da su položaj osoba s teškoćama u razvoju i njihova diskriminacija društveno uvjetovani. Teškoća postoji, ali društvene prepreke su one koje onesposobljavaju osobu. Socijalni model naglašava prava pojedinca, a rješenje vidi u restrukturiranju društva (Kobešćak, 2003).

Polazeći od socijalnog modela, može se uvidjeti potreba mijenjanja stavova i odnosa okoline prema osobama s teškoćama u razvoju. To je vrlo složen i dugotrajan proces. Da bi se ostvarili upravo ti ciljevi, velika je važnost integracije. Najbolje se uči sustavnim informiranjem i neposrednim iskustvom. Bitno je stvoriti uvjete u kojima će

osobe bez teškoća i osobe s teškoćama u razvoju stupiti u interakciju, izgrađivati odnose te više komunicirati. Važno je započeti, stvoriti uvjete za interakciju kako bi se društvo obogatilo, da bi se poštivala ljudska prava svake osobe, kako bi svaka osoba imala jednako pravo na sudjelovanje u društvu, društvenim događanjima, aktivnostima, imala pravo na zaposlenje i sl.

Integracija i integrativna pedagogija javile su se kao odgovor na diferencijaciju dvaju sustava, opće i specijalne pedagogije. Sedamdesetih se godina sve više pokušavalo zaustaviti diferencijaciju teorije odgoja djece s teškoćama u razvoju i teorije odgoja djece bez teškoća u razvoju, što je usmjereno prema mogućoj integraciji dvaju sistema u jedinstvenu teoriju odgoja i obrazovanja (Zovko, 1980; prema Biondić 1993). U početku je bilo vrlo teško realizirati ove ideje i pokušaje u praksi. Većinom su postojali specijalni dječji vrtići, specijalne škole u kojima su boravila djeca s teškoćama u razvoju, dok su djeca bez teškoća bila u redovnim dječjim vrtićima i školama. I dalje je nastavljena politika diferencijacije jer se pedagogija orijentirala prema prosječnom učeniku te je na tome temeljila vlastite osnove rada. Takav je pristup isključivao sve one „neprosječne“ iz redovnog sustava odgoja i obrazovanja. Zbog svega navedenoga izražena je potreba za novom pedagogijom koja neće samo iznositi opće, nego specifične odgojno-obrazovne potrebe koje bi bile „integralni dio, a ne kao privjesak pedagoške problematike“ (Zovko, 1979; prema Biondić 1993). Integrativna pedagogija implicira novo gledište odgoja i obrazovanja te je nezamisliva bez demokratskih postulata jednakosti u školovanju; štoviše, omogućuje manje-više približavanje cilju školovanja za sve, upravo tako da ne bi bili isključeni specifični interesi učenika s teškoćama u razvoju i socio-kulturno depriviranih učenika, već bi se i oni shvatili kao zadaća opće redovne škole (Biondić, 1993). Takav pristup implicira i jednako pravo na različitost koje uključuje slobodu učenika da razvije svoje sposobnosti na različitim razinama. Svaka osoba ima pravo razvijati svoje sposobnosti i napredovati u prirodnom okruženju. Kako se razvija i napreduje osoba s teškoćama u redovnoj školi i dalje na radnom mjestu ili u prirodnom okruženju, jednako tako i vršnjaci i osobe s kojima je u interakciji profitiraju i svakodnevno obogaćuju svoj život. Integracija i integrativna pedagogija omogućuju razvoj, napredak i obogaćivanje svim sudionicima.

„Odgojno-obrazovna integracija djece s teškoćama u razvoju je proces koji zahtijeva znanstveni i stručni pristup u funkciji stalnog unapređenja tog procesa; ovaj složeni proces treba temeljito pripremiti, oprezno i stručno provoditi, stalno evaluirati i, s obzirom na rezultate evaluacije, poboljšavati“ (Radovančić, 2003, str. 77).

Prema Zrilić, (2012) integracija ne znači samo kreiranje uvjeta koji će osigurati u svakom konkretnom slučaju adekvatnu okolinu za učenje; ona pretpostavlja i traži individualizirani pristup svakom djetetu, uključujući i potrebne pedagoške postupke, oblikovanje novih i raznolikih odgojno-obrazovnih alternativa, osiguravanje povoljnih subjektivnih i objektivnih pretpostavki za psiho-socijalni razvoj i obrazovni napredak djece s teškoćama u redovnim uvjetima, individualni i/ili grupni rad prema dodatnim obrazovnim programima. Usmjerena je široj socijalnoj integraciji te na slabljenje i nestajanje segregacijskih mehanizama koji i danas postoje u mnogim suvremenim društvima.

Ako integracija mora biti više od prolaznog trenda, onda trebaju biti prisutni: planiranje i priprema, primjerena komunikacija, usavršavanje, značajna potpora administracije i zajednice za integrirane razrede (Reid, 2010).

E. Kobi s obzirom na različite stupnjeve provedbe integracije, u institucionalnom smislu razlikuje:

- uvjetno uključivanje: utvrđuju se određeni uvjeti za integrirajući sustav, koji se razumijevaju kao pretpostavke da se postigne zajedničko (npr. integrativna stajališta, integrativne kompetencije);
- selektivno uključivanje: samo se određena djeca izdvajaju u koedukativne skupine za učenje i igru;
- totalno uključivanje: zastupa se zahtjev da sva djeca s teškoćama u razvoju budu prihvaćena u matičnu školu (osnovna je pretpostavka osigurati određene uvjete zajedničkog odgoja);
- kooperativno uključivanje: osobito u općim (integrativnim) odgojnim ustanovama, a djeluju zajednički na nekim parcijalnim poljima, uglavnom dopunski (npr. zajedničko djelovanje posebnih ustanova)

- otvoreno uključivanje: spontani socijalni kontakti izvan određenih ustanova (spontani susreti, prijateljski krugovi, klubovi osoba s određenom teškoćom itd.), (Biondić, 1993, str. 139).

Zanimljiva je i podjela integracije prema A. Möckel koju možemo povezati s prethodnom, a ostavila je tragove i mnogo godina poslije:

- školovanje u posebnim (specijalnim) školama – integracija u školstvo;
- nastava u istoj školi, ali u razdvojenim razrednim odjelima;
- zajednička nastava djece s teškoćama i djece bez teškoća u istom razrednom odjelu: integrativna nastava u užem smislu;
- uključivanje u društvo sudjelovanjem u javnim i privatnim ustanovama (npr. političkim skupinama, udrugama, omladinskim skupinama i sl.): izvanškolska integracija;
- uključivanje u profesionalni život izvan zaštitnih radionica: pozivna integracija (Biondić, 1993, str.140).

U današnjem se odgojno-obrazovnom sustavu primjećuju tragovi i elementi ovakve podjele integracije učenika s teškoćama u razvoju. Postoje posebne škole u kojima se odgajaju i obrazuju učenici s kompleksnijim teškoćama koji ne mogu biti integrirani u redovne škole, postoje posebna razredna odjeljenja s posebnim programima unutar redovne škole, integracija učenika u redovnoj nastavi po prilagođenom programu, integracija u javnom životu, što uključuje različite sfere. Kao što je vidljivo, određeni su elementi preuzeti još od početaka ili desetaka godina unazad, a i dalje su valjani. No ono što je još važnije, treba ih stalno razrađivati, analizirati, prilagođavati učenicima i njihovim potrebama, društvu i društvenim promjenama kako bi se išlo ukorak s vremenom. Dobro je pristupe temeljiti na nekim dobrim, pa i starijim bazama, no jednako je bitno promišljati o stalnom napretku u svrhu kvalitetnog odgoja i obrazovanja za sve.

Postoje brojne druge podjele, raščlambe, razrade i podskupine integracije s vlastitim pojmovima i karakteristikama, no zbog njene složenosti nemoguće ih je sve odrediti i razraditi. Zbog toga je zanimljiv pokušaj određenja integracije koji iznosi V.Stančić: „Integracija je kreiranje takvih uvjeta za djecu s teškoćama u razvoju koji će osigurati u

svakom konkretnom slučaju najmanje restriktivnu okolinu za njihov razvoj otvarajući tako niz alternativa na odgojno-obrazovnom kontinuumu uz osiguranje protočnosti sistema, pri čemu ima prednost, kad god je to moguće i opravdano, smještaj takve djece u redovne odgojno-obrazovne ustanove uz istovremeno kreiranje objektivnih i subjektivnih pretpostavki za njihov prihvata, obrazovanje, (re)habilitaciju i njihovo psihološko povezivanje sa socijalnom sredinom u koju su smještene, respektirajući pri tome zahtjev da je odgojno-obrazovna integracija samo sredstvo šire socijalne integracije koja se ostvaruje u skladu s principom konvergencije i otklanjanjem segregacijskih mehanizama koji još uvijek djeluju i mogu djelovati u široj socijalnoj sredini. Ovako shvaćena integracija je cilj, proces i organizacijski sistem koji se stupnjevito ostvaruje“ (Stančić, 1985; prema Biondić, 1993, str. 140).

U strogom smislu riječi integracija označava međuljudski odnos koji ima određena obilježja:

- gledanje, slušanje, pružanje i primanje pomoći, prihvatanje i davanje kritičkih primjedbi i poticaja između osoba s teškoćama i bez teškoća;
- cjelovitost opažanja i susreta koja drugoga ne uzima u obzir samo u vezi s njegovim posebnim problemom i ne smatra ga „slučajem“;
- zajedničke aktivnosti u području utvrđivanja određenih interesa i pitanja koja uvažavaju želje, strahove i potrebe drugoga za pomoći i zaštitom;
- najveća moguća samostalnost, tj. distanciranje od preuranjene pomoći, skrbništva, sažaljenja i neprimjerenih zahtjeva u korist što većeg samoodređenja obiju strana;
- odgovornost s obzirom na predstojeće zadatke i zajednički život uz izbjegavanje dobrohotnog oslobađanja od obaveza;
- ravnopravnost što se tiče životnih šansi na planu zapošljavanja, stanovanja i slobodnog vremena te s obzirom na druga zakonom zajamčena prava (Bach, 2005).

No to ne znači da svaka osoba koja je integrirana u određenoj okolini ima sva ova obilježja. Možda taj odnos ima naglašenije određene značajke, dok su druge u sjeni. Možda neke elemente takav odnos uopće nema, dok su ostali zadovoljeni na umjerenoj

razini.

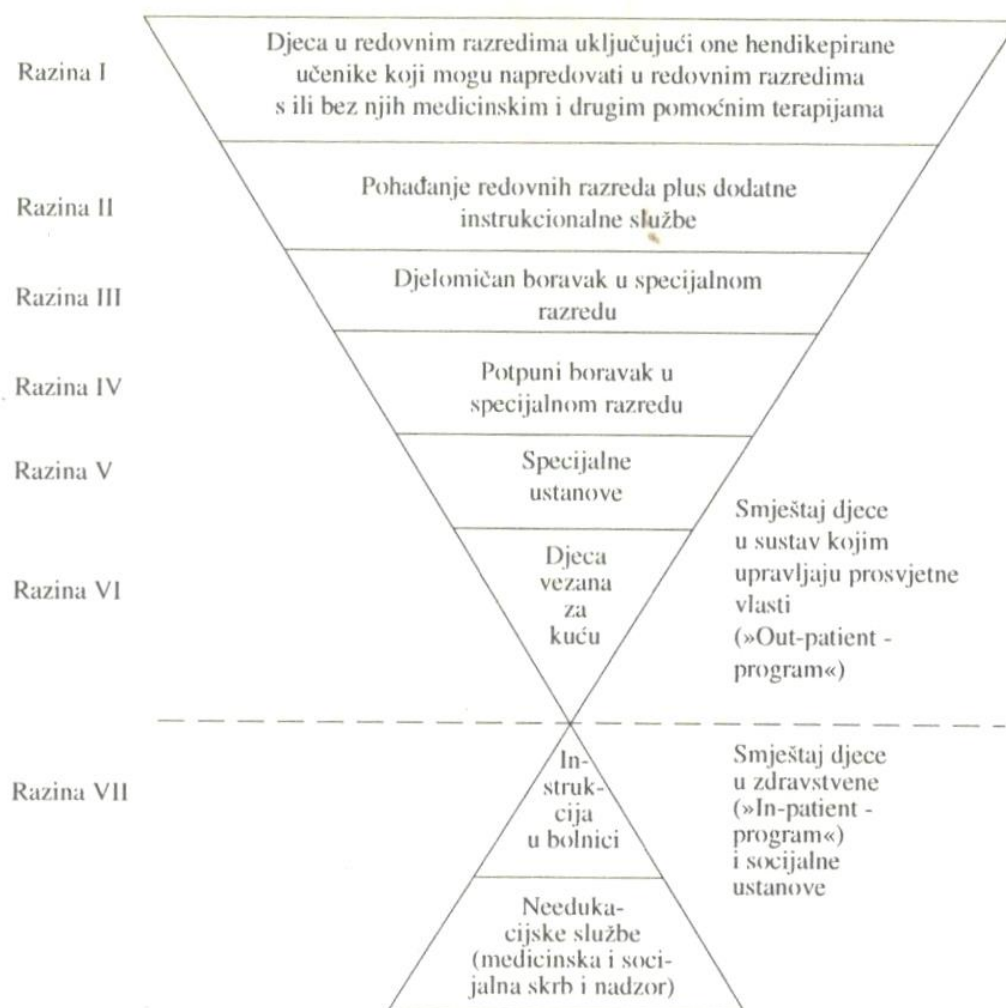
Zbog toga je potrebno razlikovati i različita životna područja:

- integracija na javnom planu (dućani, nadležne službe, bolnica, parkovi, igrališta, restorani, sportski tereni, crkve, koncerti, svečanosti, izložbe itd.),
- integracija na djelatnom planu (dječji vrtić, škola, radno mjesto, slobodno vrijeme, društveni život itd.),
- integracija na privatnom planu (obitelj, rodbina, susjedstvo, prijateljstvo, partnerstvo), (Bach, 2005).

Razina postignute integracije u ovim je područjima različito stupnjevana, zbog čega prevelika očekivanja često dovode do razočaranja, ogorčenosti ili čak agresivnosti (Bach, 2005). Primjerice, ako je osoba vrlo dobro integrirana na privatnom planu, vjerojatno će imati slična očekivanja i na javnom i djelatnom planu, no realnost često nije u skladu s očekivanjima. Nerijetko se dogodi da okruženje nije spremno na integraciju, nije spremno na prihvaćanje i međusoban odnos s osobom s teškoćama te dolazi do segregacije. Budući da okruženje nije spremno, nije spremno formirati poseban odnos s osobama s teškoćama. Jednako tako na realizaciju integracije može utjecati i integracijska sposobnost osobe s teškoćama u razvoju, koliko se osoba s teškoćama u razvoju osjeća spremnom komunicirati, izgraditi odnos s okolinom. To su bitni faktori na koje utječe integracija i zajedničko djelovanje na različitim planovima.

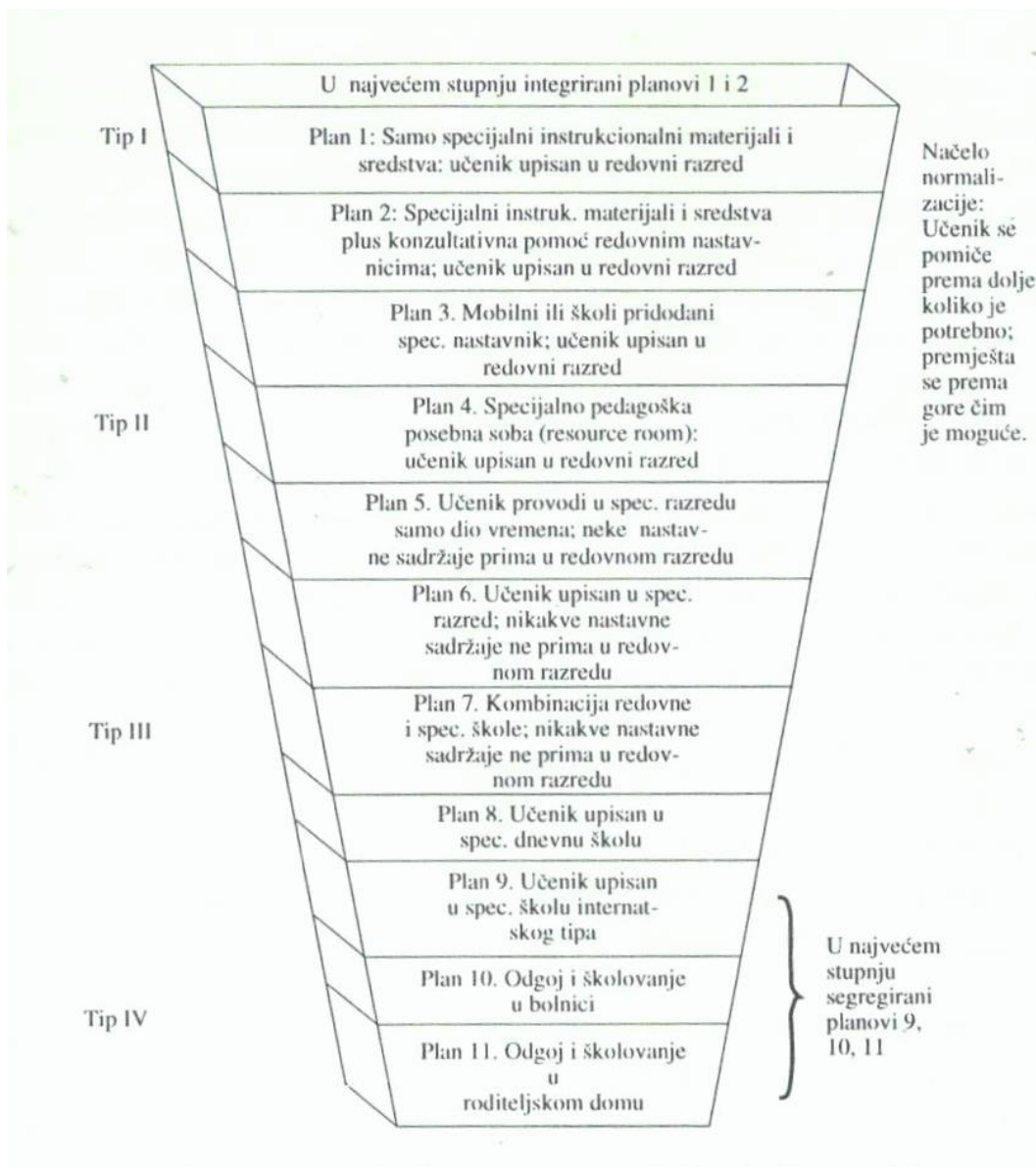
Modeli integracije

Postoje brojni modeli odgojne integracije i različiti pristupi brojnih država, ustanova, odgojno-obrazovnih sustava integraciji i pristupanju tom fenomenu. Od brojnih modela, činilo se bitnim izdvojiti dva najpoznatija i, stoga, vrlo važna. To su „kaskada“ model i model „invertirane piramide“.



Prikaz: „Kaskada“ model

„Kaskada“ model autorice Evelyn Deno temelji se na pet značajki: nijedno dijete s teškoćama u razvoju ne smije biti odbijeno, tj. neobuhvaćeno odgojem, nediskriminirajuća evaluacija, prilagođeni programi, odgoj u najmanje restriktivnoj okolini i postupci usmjereni prema napretku (Biondić, 1993). Zašiljeni oblik modela prikazuje značajne razlike u broju učenika uključenih u različite razine odgoja, obrazovanja i rehabilitacije. Specijalizirane pogodnosti u najvišem stupnju i u dugom trajanju potrebne su najmanjem broju djece. Ovaj se model može primijeniti na sve vrste smetnji u razvoju. Spomenuti je model kasnije doživio različite preinake među kojima je i model „invertirane piramide“ (Biondić, 1993).



Prikaz: „Invertirana piramida“

Vrlo je bitna značajka modela „invertirane piramide“ načelo normalizacije, tj. da se učenik pomiče prema dolje koliko je potrebno, a premješta prema gore čim je moguće. Ovaj je model, zajedno s ostalima, donio brojne promjene u američkom školskom sustavu. Uprava je morala svoje smještajne mogućnosti prilagoditi i orijentirati na mogućnosti integracije. Pojavile su se i brojne poteškoće zbog nedovoljno kompetencija redovnih učitelja niti dovoljne potpore za takvu zadaću, zatim pravni problemi te financijski. Zato je bitno zagovarati postupnu strategiju koja nije samo administrativna kako bi se što uspješnije realizirala (Biondić, 1993). Pogotovo kada je riječ o inovativnim programima, bitno je dobro pripremiti i razraditi program kako bi se

cjelovito proveo i ostvario, a ne ostao na površnoj razini. Kao što je prethodno naglašeno, u brojnim modelima vidimo elemente koji su prisutni i danas u odgojno-obrazovnom sustavu. Iz „kaskada“ modela i modela invertirane piramide vidljive su već spomenute razine integracije, no ovdje je naglašenija djelomična integracija, nego kod podjele A. Möckel. Modeli su bili modificirani više puta, što se čini razumnim jer je bilo potrebno uskladiti sve elemente, manje uključivati specijalne škole ako nije nužno i slično. Također, naglašen je problem nedovoljno kompetentnih učitelja, financijskih poteškoća i administrativnih zapreka. Nakon toliko vremena, i dalje je istu problematiku moguće sresti u Hrvatskoj. Zbog toga je bitno razraditi i osigurati dobru i postupnu strategiju kako bi se različiti elementi razvili u više područja.

Važnost integracije

Kako bi se istaknula važnost integracije, bitno je navesti prednosti integriranih organizacijskih oblika na primjeru školstva:

- socijalno blagostanje djece s teškoćama u razvoju, ali i roditelja (što je preduvjet i za uspješan proces učenja);
- smanjivanje nesigurnosti, neznanja i straha, te pozitivna stimulacija i smanjivanje izolacijskih oštećenja;
- mogućnost učenja po modelu (koja je znatno manja u homogenim grupama djece s teškoćama);
- tijekom integriranog rada asistencijska se mogućnost suradnjom između posebnih pedagoga i učitelja redovitih škola pokazuje kao važan put širenju kompetencija;
- važnost promjene stava nastavnog osoblja, promjene razmišljanja te razumijevanje i nastojanje da se o takvoj djeci vodi posebna briga;
- integrirani rad i u metodičko-didaktičkom pogledu pospješuje pozitivne promjene, pogotovo u prevladavanju frontalnih i ostalih postupaka u korist jače diferencijacije;
- jače uključivanje roditelja u odgovornost i praktični rad;

- to se podupire većom blizinom mjesta stanovanja čime se omogućuje dulji ostanak djeteta u njegovom lokalnom okruženju;
- značajne preventivne mogućnosti u okviru integrativnog rada, tj. da se posebni pedagozi što ranije uključe u rad u redovitim školama kako bi zajednički osmišljavali promjene za pomoć učenicima s teškoćama u razvoju (Bach, 2005).

Navedene su brojne prednosti i dobrobiti integracije koje mogu pozitivno utjecati na osobu s teškoćama u razvoju, no i na okolinu. Naravno, neke od navedenih prednosti ovise i o kojem je organizacijskom obliku riječ. Ovisno o različitim oblicima, izražene su razne prednosti te su neke naglašenije, dok su druge manje realizirane. Bitno je istaknuti da je svakako više prednosti integracije, nego nedostataka. Naravno, ovisi tko i kako provodi integraciju, gdje se ponovno dolazi do problematike kompetencija učitelja, primjerenosti oblika školovanja, financiranja i sl.

Nažalost, događa se da nekada prilikom pretvaranja integracijskih koncepata i ideja u praksu, dođe do nekih „ugroženosti“, tj. vidljivih nedostataka određenih integracijskih oblika. Neki od nedostataka su:

- nedostatna opremljenost stručnim osobljem (pritom se najčešće misli na učitelje specijalnih škola);
- postavljanje dvaju učitelja za sve razrede redovnih škola u kojima ima djece s teškoćama u razvoju (opasnost da se na samom početku klasificira integracijske koncepte kao iluzorne);
- nedostatno pospješivanje djece s teškoćama u razvoju;
- odabir djece koju treba pospješivati na temelju određenih resursa;
- opasnost separiranja integriranim pospješivanjem (dobrohotna individualizacija nastave može značiti dezintegraciju);
- odustajanje od diferencijacije (nedovoljno poštivanje različitosti);
- različite potrebe što se tiče zajedništva, načina učenja;
- jednostrana usmjerenost na učinak i nedostatna ljudska spremnost na pomoć;
- premalo opažanje potreba djece s teškoćama;
- stigmatiziranje i etiketiranje djece s teškoćama različitim pojmovima poput: „dijete iz specijalne škole“, „dijete iz integracije“, „posebne potrebe“ i sl.;

- ocjenjivanje i svjedodžbe (specijalne škole);
- nedostatna stručna asistencija;
- (ne)uzimanje u obzir blagostanja integrirano pospješivane djece s teškoćama u razvoju i njihovih roditelja;
- isključenje mogućih sugovornika (selekcija tihih, skeptičnih, odanih osoba), (Bach, 2005).

Navedeni nedostaci, tj. oštećenja ne smiju biti viđeni kao loše strane integracije. Ovo nisu negativni učinci integracije, već upozorenja i ograničenja na koje treba misliti prilikom realizacije samog koncepta. Proces ostvarenja integracijskih oblika je zahtjevan i kompleksan. Važno je navedene značajke i primjere uzeti u obzir prilikom osmišljavanja i provođenja integracijskih koncepata i ideja u praksu. Sama zamisao i ideja nisu dovoljne, važnost je u uzimanju u obzir brojnih faktora, okoline i uvjeta kako bi se što bolje realizirao zamišljeni koncept. Kao što se potvrdilo i u empirijskom dijelu istraživanja, jednom djetetu koje je integrirano u redovnu nastavu ne odgovara dodijeljeni oblik školovanja. Na početku se činio efikasnim i primjerenim, no kasnije se ispostavilo da više ne odgovara djetetu i da ga koči u razvoju. Nije se u tom slučaju integracija ispostavila odmah kao neprimjerena, loša, štetna ili slično. Vršnjaci i samo dijete s teškoćama su profitirali od zajedničkog druženja, interakcije, suradnje, ali se dalje mora djelovati kako bi se djetetu s teškoćama pružio najbolji oblik školovanja koji bi mu omogućio napredak i daljnji razvoj. Takav primjer samo ukazuje na potrebu stalnog djelovanja, preispitivanja određenih odluka i izbora te važnost realizacije zamišljenih koncepata u praksu u svrhu dobrobiti djeteta s teškoćama i ostale djece.

Stanje u Hrvatskoj i istraživanja

Autorice Bratković i Teodorović (2003) navode kako postoje različiti modeli integracije, od povremenih i neučestalih susreta do punog članstva u razredu:

- povremeni susreti tijekom zajedničkih kulturnih manifestacija;
- fizička integracija bez socijalne integracije (dvije školske zgrade na istoj lokaciji bez zajedničkih aktivnosti i zajedničkog vremena za odmor, zajednički odmor

bez zajedničkih aktivnosti, sudjelovanje osoba s teškoćama u razredu bez dodatnog poticaja njihovih akademskih i socijalnih potencijala);

- povremeno ili sustavno sudjelovanje pojedine djece ili specijalnog razreda u odabranoj redovnoj nastavi, npr. glazbenoj i likovnoj nastavi (djelomična integracija);
- redovno sudjelovanje u određenim predmetima redovne nastave;
- puno sudjelovanje u redovnoj nastavi uz izostanak s nastave zbog provođenja obrazovno-rehabilitacijskih postupaka.

Autorice također smatraju da se u navedenim modelima polazi od pretpostavke da se dijete s teškoćama treba prilagoditi sustavu i aktivnostima razreda, stoga se često dijete vidi kao posebno ili čudno. Nadalje, smatraju kako je osnovni problem procesa integracije to što nikada nije bio dovoljno jasno usmjeren na sveobuhvatno uključivanje djece s teškoćama, ne samo u odgojno-obrazovni sustav, nego u sve ostale sadržaje života u zajednici. Opisano stanje u Hrvatskoj u 2003. godini označeno je segregacijom i djelomičnom integracijom. Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju većinski se provodilo u posebnim razredima u redovnim školama i u specijalnim školama i institucijama, što je uvelike utjecalo na ponašanje djece pa često razvijaju oblike ponašanja kao što su: pasivnost, samostimulacija, stereotipna i repetitivna ponašanja, samodestruktivna ponašanja (Bratković i Teodorović, 2003).

Kao što je ranije spomenuto, već se 70-ih i 80-ih godina govorilo i pisalo o integraciji, postojale su ideje provedbe, no realizacija nije bila toliko uspješna. Čak i 2003. godine možemo uočiti probleme u realizaciji integracije u redovnim vrtićima i školama. Autorica Željka Šemper (2003) piše o projektu „Tolerancija prema osobama s invaliditetom“ koji je pokrenuo Hrvatski savez udruga tjelesnih invalida. Ciljevi projekta su bili: stvaranje povoljnih stavova prema osobama s invaliditetom, bolje razumijevanje problematike takvih osoba, podizanje svijesti o jednakim mogućnostima u društvu za osobe s posebnim potrebama, uključivanje takvih osoba u svrhu pridonosa općem razvoju kulture življenja, zaštita ljudskih prava i drugi. Projekt se proveo u četirima dječjim vrtićima u Zagrebu najprije projekcijom crtanog filma „Heidi“ uz dogovor s roditeljima i stručnom službom. Djeca su jako dobro prihvatila priču i dramatizaciju, te je uspostavljena zadovoljavajuća komunikacija djece bez

teškoća i djeteta s teškoćama u razvoju. Postojalo je inicijalno i finalno ispitivanje djece u vrtiću o viđenju djece s motoričkim teškoćama. Rezultati su pokazali da nakon provedbe projekta 25% više djece ne smeta što dijete ne može hodati, žele da im bude prijatelj, zaštitili bi ga u slučaju ruganja druge djece te bi ga rado povelili na izlet. Prema navedenim rezultatima, vidljiva je učinkovitost sustavnog informiranja i pogotovo neposrednog učenja, čime se znatno može utjecati na formiranje svijesti i izgradnju stavova prihvaćanja osoba s posebnim potrebama.

Nadalje, u školi se mogu organizirati brojne izvannastavne aktivnosti, radionice, susreti i druženja, u kojima učenici s teškoćama mogu maksimalno izražavati svoje slobode i stvaralačke uloge. Brojni su ciljevi ovih aktivnosti, među njima: intenziviranje socijalnih kompetencija učenika, osposobljavanje za društveni život, poticanje kreativnosti. Stoga je značajno da pedagog u suradnji s učiteljem prihvati ulogu voditelja i kreatora zabave i smislenih organizacija slobodnog vremena uključivši druženje svih učenika. Uspjeh i zadovoljstvo u ovakvim aktivnostima može biti poticaj za uspješnu integraciju u razrednu skupinu, čime se može spriječiti neuspjeh na socijalnom polju i izbjeći emotivne teškoće, a one su vrlo često uzrok i akademskom neuspjehu (Zrilić, 2012).

Također, istaknut je primjer slijepog dječaka Dalena koji je od rane dobi integriran u dječjem vrtiću sa svojim vršnjacima. Bila je upitna integracija u Osnovnu školu Poreč, no uspješno je realizirana. Učiteljica razredne nastave, zajedno sa stručnom službom i kasnije s učiteljima predmetne nastave, ulagala je mnogo truda u uspješnu realizaciju cjelokupnog procesa. Ističe važnost i skrbi škole i lokalne zajednice, financijske pomoći Gradske uprave, suradnje s liječnicima i tiflopedagogom. Brojni učitelji su se bojali da neće biti dovoljno kompetentni za rad sa slijepim djetetom, bilo je potrebno mnogo više vremena za pripremanje materijala na Brailleovom pismu koje su morali naučiti, no savladali su sve izazove. A onaj najveći i najuspješniji je da je Dalen uspješno integriran, što je bio poticaj za daljnji nastavak rada s učenicima s teškoćama u razvoju. Na kraju autorica zaključuje kako se integracijom ne odgaja samo pojedinca za društvo, nego i društvo za pojedinca (Jelčić, 2003).

U istom razdoblju autor Radovančić (2003) ističe kako je ipak nezadovoljavajuće sveukupno stanje odgojno-obrazovne integracije djece s teškoćama u razvoju te da su modeli integracije poznati, ali ih treba mijenjati i usavršavati; a za to je potrebno:

- ponovno aktivirati proces odgojno-obrazovne integracije uz pomoć politike i prosvjetnih vlasti;
- doškolovati ili specijalizirati nastavnike i učitelje;
- specijalizaciju učitelja i nastavnika trebaju pratiti financijski učinci;
- popularizirati u široj društvenoj zajednici problematiku osoba s teškoćama u razvoju;
- rad s roditeljima i učenicima sa i bez teškoća u razvoju;
- popraviti materijalni položaj škole (karijere, sredstva i pomagala, opća i specifična).

Čak i šesnaest godina kasnije, možemo reći da su sve navedene značajke potrebne i danas. U odnosu na 2003. godinu, odnos i prihvaćanje osoba s teškoćama u razvoju su se popravili te je integracija češće realizirana, što pokazuje pomak na bolje. No i dalje vrijede sve navedene smjernice za daljnji rad i napredak jer nisu svi primjeri pozitivni i jednako dobro realizirani. Zato se konstantno treba raditi na poboljšanju kvalitete rada uz pomoć stručnjaka iz različitih područja. Tijekom intervjua su dobiveni različiti odgovori kako je potrebno više senzibilizirati okolinu i medije, da je iznimno važna podrška i suradnja s roditeljima, kako je glavni problem nedovoljna kompetentnost učitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju te da rade većinom na temelju vlastite intuicije. Brojni su problemi još uvijek prisutni, a čini se kao veći problem to što su navedeni ti isti elementi već 2003. godine kao oni na kojima treba poraditi, a šesnaest godina poslije još uvijek je potrebno raditi na identičnima. Trebalo bi potaknuti na promjene u samom sustavu, kako bi bio više strukturiran i organiziran. Tako bi se djelovalo na organizacijske probleme, ali se djeluje onda i na osposobljavanje djelatnika, a samim time i na daljnji rad, partnerstvo s roditeljima, no i na važnost u radu s osobama s teškoćama i njihovo sve veće uključivanje u društvo.

Također je bitno naglasiti da cilj školovanja nije samo puko stjecanje znanja već cjelovit razvoj učenika, gdje se uz intelektualne ističu i emocionalne značajke razvoja poput:

svijesti o sebi, istraživanja i osvješćivanja vlastitih emocija i motiva, vještine socijalne komunikacije, prosocijalnog ponašanja i razvijanja zadovoljstva i ponosa (Zrilić, 2012).

Postoji nekoliko istraživanja koja se bave socijalizacijom, ulogom empatije i prosocijalnosti u razrednim sredinama u koje su integrirani učenici s teškoćama u razvoju. Iz rezultata istraživanja mogu se iščitati problemi koji su još uvijek prisutni u odgojno-obrazovnom sustavu, nedostaci, čak i rezultati koji su potpuno suprotni očekivanjima i pretpostavkama. Prema istraživanju Špelić i Zuliani (2011) dobiveni rezultati ukazuju da samo uključivanje u redovne razredne sredine, automatski i samo po sebi, ne osigurava uspjeh učenicima s teškoćama u izgradnji prijateljskih odnosa i stvaranju socijalnih interakcija s vršnjacima, kao ni razvoj empatičnosti kod učenika tipičnog razvoja. Ovi rezultati ukazuju na potrebu pripreme i poticaja učenika bez teškoća na interakciju s učenicima s teškoćama u razvoju te razvoj empatijskih karakteristika koje su važne u prihvatanju učenika. Djevojčice pokazuju veću empatijsku brigu u odnosu na dječake (razlika nije prevelika), iako su sva tri integrirana učenika dječaci. Začudjuća je činjenica da su rezultati pokazali da učenici, u čijem su razredu bili prisutni učenici s teškoćama, pokazuju manju empatijsku brigu za razliku od onih u čijem razredu nisu bili prisutni takvi učenici. Također je vidljiva potreba da je nužno pripremiti i obrazovati učitelja kao nositelja cijelog procesa u integracijskim razredima. Očito je da se razvoj pozitivnih međudnosa učenika sa i bez teškoća ne događa sam od sebe, već je nužan sustavni poticaj učitelja koji će time potaknuti procese socijalizacije i ujedno razvoj empatijskih sposobnosti u tim integracijskim razredima.

Uloga učitelja je podupirati djetetov razvoj i učenje poštujući individualne razlike, pomažući djeci da žive, igraju se i rade surađujući; učitelji mogu imati glavnu ulogu u odbacivanju segregacije (Reid, 2010). Nadalje, djeca osjećaju i uočavaju ponašanje, osjećaje i stavove učitelja, da ih, primjerice, ne prihvata, što znatno utječe na djetetove socijalne kompetencije; učitelji su model interakcije svojim djelovanjem, izražavanjem, neverbalnom komunikacijom, tonom glasa i slično (Reid, 2010).

Također, rezultati istraživanja ukazuju na važnost sociometrijskog statusa učenika u razvoju kvalitetnih odnosa učenika sa i bez teškoća u razvoju u integriranim razredima; specifičnost te dinamike izražena je u biranju učenika s teškoćama onih

učenika tipičnog razvoja s višim sociometrijskim statusom koji jedini pokazuju interes prema njima, a odbijanju onih s nižim sociometrijskim statusom (Špelić, Zuliani, 2013). Špelić i suradnici (2013) htjeli su saznati, kroz razlike između integracijskih i neintegracijskih razreda, značenje konteksta integracijskih razreda u razvoju prosocijalnog ponašanja i empatije učenika tipičnog razvoja. Na temelju rezultata je utvrđeno da učenici s teškoćama u tom uzorku nisu prihvaćeni u svojim razredima i da na sociometrijskoj skali predstavljaju „zvijezde odbijanja“. U integracijskim razredima nije evidentirana značajna razlika između učenika i učenica u razini prosocijalnosti, koja je dobivena u neintegracijskim razredima, što se može objasniti razlikama dječaka i djevojčica u načinu suočavanja s negativnim emocionalnim stanjima drugih osoba, za koje nisu prethodno pripremljeni niti su njima ovladali. U neintegracijskim razredima djevojčice pokazuju veću empatijsku brigu za učenika s teškoćama u razvoju. Stoga je važno da se u integracijskim sredinama osim poticanja razvoja „socijalne odgovornosti“ uvedu i posebni programi usmjereni na razvoj pojedinih aspekata empatije učenika bez teškoća.

U empirijskom dijelu rada nema rezultata koji bi bili različiti ili čak kontradiktorni kao u prethodno navedenim istraživanjima. Sudionice su istaknule kako su vršnjaci izrazito empatični te da pokazuju brigu za djecu s teškoćama u razvoju. Osim što su tolerantni, poštuju ih, također im žele pomoći u ostvarivanju određenih rezultata, druže se, pozivaju na rođendane te provode određene aktivnosti zajedno. I u jednoj i u drugoj školi ovi su elementi zajednički te nema razlike. Iznimno je bitno da učenici s teškoćama sudjeluju u svakodnevnom životu škole, ne samo u nastavi, nego i u izvannastavnim aktivnostima. Na taj način razvijaju i ostale sposobnosti i usmjeravaju se vodeći se vlastitim afinitetima. Ovisno o interesima, sudjeluju tako u sportskim aktivnostima, likovnim i dramskim grupama, zboru i slično. Uspješnost u izvannastavnim aktivnostima im pomaže u ispunjavanju vlastitih želja, izgradnji samopouzdanja, socijalnih vještina i odnosa s drugima te im dodatno omogućuje bolju socijalnu prihvaćenost od strane vršnjaka. Ovaj je element potvrđen u objema školama te pridonosi boljoj učinkovitosti i kvaliteti integracije. Također, ono što je zajedničko objema školama, a i gore navedenom istraživanju, je da djevojčice pokazuju veću brigu za učenike s teškoćama u razvoju u odnosu na dječake. Djevojčice su opisane kao brižnije, osjetljivije, dok su dječaci „flegme“. Nadovezala bih se na važnost učitelja i

učiteljica u razredu, na njihovu ulogu i utjecaj na prihvaćanje djeteta s teškoćama u razredu. Oni su ti koji svojim ponašanjem, interakcijom, komunikacijom i stavovima mogu znatno utjecati na učinak integracije. Bitno je da dijete ima njihovu podršku i da su učitelji ti koji će poduprijeti dijete i djelovati na različite načine, koristeći različite metode ne samo kako bi dijete napredovalo, nego i da vršnjaci prihvate to dijete, da budu empatični i tolerantni kako bi u budućnosti zajedno kvalitetno funkcionirali i izgrađivali prijateljske odnose. Upravo je to navedeno kao jedna od subjektivnih pretpostavki za kvalitetnu provedbu integracije: stavovi škole koji obuhvaćaju stavove učitelja i ostalih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, no to uključuje stavove roditelja i ostalih učenika (Praznik, Valjak, 2014). Nadalje, vrlo je bitna uloga roditelja i njihovo partnerstvo sa školom. Učinci suradnje roditelja i škole su vidljiviji kod djece s teškoćama u razvoju jer je ta suradnja intenzivnija zbog specifičnih situacija s kojima se susreću djelatnici, no i djeca i roditelji. Naravno, bitna je suradnja ustanove i roditelja općenito, za svako dijete. No važno je i senzibilizirati roditelje vršnjaka kako bi svoju djecu pripremili i radili s njima na toleranciji, učenju poštivanja različitosti, empatiji, pokazivanju brige i sl. Samo se zajedničkim djelovanjem više sfera i aktera može doći do pozitivnih i kvalitetnih rezultata koji predstavljaju dobrobit za sve sudionike u procesu, što je i cilj integracije.

Referirajući se na recentnija istraživanja, sve se više govori o inkluzivnom obrazovanju kojemu se teži i koje se nastoji provoditi i realizirati. Integracija se smatra procesom koji prethodi inkluziji kako bi se od najmanje restriktivnog okruženja postiglo jednako i ravnopravno obrazovanje za sve u skladu s njihovim mogućnostima, s posebnim naglaskom na osobe izložene socijalnoj isključenosti. Navodi se kako je koncept inkluzije kreiran da bi se sustav integracije produbio i proširio te da bi prebacio težište s odgovornosti djeteta s teškoćama na odgovornost odgojno-obrazovnog sustava i društva u cjelini (Ćurić, 2018). Analizirajući ukupno 24 izvorna znanstvena rada, autorica Martan (2018) zaključuje da su stavovi učitelja prema učenicima s teškoćama u razvoju i inkluzivnom obrazovanju pozitivna; uvažavaju dječja prava, imaju tolerantni pristup te uviđaju pozitivni učinak inkluzije na socijalni razvoj učenika s teškoćama, ali i na ostale učenike. Navedeni rezultati mogu ponovno potkrijepiti koliko su važni stavovi i pristup učitelja kao nositelja nastavnog procesa jer se mogu odraziti na cjelokupnu razrednu dinamiku te prihvaćanje i socijalizaciju djeteta s teškoćama u

razvoju. Ovakvi su rezultati zadovoljavajući te predstavljaju jedan od preduvjeta za provedbu i uspješnost integracije i inkluzije.

Prema podacima prikupljenim unutar *Nacionalne strategije izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine* (2017) u 2015./2016. školskoj godini upisano je u osnovnoškolske programe 18492 učenika s teškoćama u razvoju. Prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja koji su objavljeni u izvješću o radu pravobraniteljice za djecu (2017), u 2016. godini 21542 učenika s teškoćama u razvoju je pohađalo osnovne škole prema redovitim i posebnim programima, što čini 6,7% učenika osnovne škole Republike Hrvatske. 82% učenika s teškoćama u razvoju u osnovnim školama je integrirano u redovite razredne odjele. Prema podacima Ministarstva objavljenima u izvješću o radu pravobraniteljice za djecu iz 2019. godine, u 2018. godini 23627 učenika je pohađalo osnovne škole prema redovitim i posebnim programima, što je 7,4% od ukupnog broja osnovnoškolaca u Republici Hrvatskoj. 90,3% učenika s teškoćama u razvoju se školuje u redovitim razrednim odjelima. Iz navedenih je podataka moguće uočiti stalan porast integriranih učenika s teškoćama u razvoju u redovite razredne odjele. Spomenuti su rezultati pokazatelj obrazovnih politika koje nastoje što više uključiti učenike i učenice s teškoćama u razvoju u redovite osnovne škole. Iz godine u godinu raste broj uključenih učenika te postotak uključivanja u redovite razredne odjele. Takav se ishod smatra zadovoljavajućim i poželjnim jer pokazuje napredak u odgojno-obrazovnom sustavu i u društvu. Kao što je ranije spomenuto, takav pristup donosi brojne dobrobiti kako samoj djeci s teškoćama u razvoju i njihovom napretku i socijalizaciji, tako i ostalim učenicima koji sudjeluju u procesu.

Od jeseni 2018. godine u Hrvatskoj se provodi eksperimentalni program „Škola za život“ kao prvi korak prema ostvarenju cilja Cjelovite kurikularne reforme, a to je uspostavljanje usklađenoga i učinkovitoga sustava odgoja i obrazovanja koji odgovara zahtjevima modernog i za život potrebnog obrazovanja. Provođenje Cjelovite kurikularne reforme uključuje razvoj temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje; jasno definiranje odgojno-obrazovnih ishoda koji uključuju razvoj vještina, kritičkog mišljenja, inovativnosti, odgovornosti (...); otvorene didaktično-metodičke sustave koji omogućuju djelatnicima i učenicima slobodu u izboru sadržaja, metoda i oblika rada;

jasno određene kriterije razvijenosti i usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Eksperimentom se ispituju novi kurikulumi, različiti oblici rada i metode poučavanja, različita nastavna sredstva.¹ Nakon određenog vremena i evaluacije provedbe eksperimentalnog programa, odlučeno je da se Cjelovita kurikularna reforma provede u svim školama u Republici Hrvatskoj. Predmet interesa u okviru kurikularne reforme u ovom radu je uključenost učenika i učenica s teškoćama u razvoju. Ono što je navedeno u dokumentu eksperimentalnog programa je sljedeće: „Okviri predloženi za eksperimentalnu provedbu: okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovite djece i učenika, okvir za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju“². U novim je predmetnim kurikuluma navedena određena formulacija koja se odnosi na učenike s posebnim potrebama: „Za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (učenici s teškoćama i daroviti učenici) učitelji planiraju kurikulum usmjeren na učenika. Osobitosti/teškoće učenika zahtijevaju njima sukladne individualizirane/diferencirane postupke, ciljeve učenja, razinu ostvarenosti odgojno-obrazovnog ishoda, opseg i dubinu sadržaja učenja, strategije i aktivnosti poučavanja kojima se žele ostvariti postavljeni ciljevi te načini vrednovanja i ocjenjivanja ostvarenih postignuća“³. Od iznimne je važnosti stavljanje naglaska na odgojno-obrazovne potrebe učenika s teškoćama u razvoju (isto tako i darovitih učenika). Osim što se uočava povećanje broja učenika s teškoćama u razvoju koji su integrirani u redovite osnovne škole, važno im je omogućiti kvalitetno i primjereno obrazovanje, mogućnost napretka i razvoja. Stoga je od velikog značaja naglašavanje posebnih odgojno-obrazovnih potreba u svakom od predmetnih kurikuluma kako bi svaki učenik imao pravo na odgoj i obrazovanje primjereno svojim mogućnostima, potencijalima i specifičnostima.

¹ Ministarstvo znanosti i obrazovanja: *Eksperimentalni program „Škola za život“*. Dostupno na: https://mzo.hr/sites/default/files/dokumenti/2018/OBRAZOVANJE/Nacionalni-kurikulumi/Skola-za-zivot/eksperimentalni_program-skola_za_zivot.pdf (14.5.2019.)

² Ministarstvo znanosti i obrazovanja: *Eksperimentalni program „Škola za život“*. Dostupno na: https://mzo.hr/sites/default/files/dokumenti/2018/OBRAZOVANJE/Nacionalni-kurikulumi/Skola-za-zivot/eksperimentalni_program-skola_za_zivot.pdf (14.5.2019.)

³ Predmetni kurikulum biologije, predmetni kurikulum fizike. Dostupno na: <https://mzo.hr/hr/rubrike/predmetni-kurikulumi> (20.5.2019.)

Problem i cilj istraživanja

Predmet istraživanja je integracija učenika s teškoćama u razvoju u osnovnim školama.

O ovoj temi se više istraživalo na razini pojedinih teškoća. Dostupna su istraživanja o integraciji učenika s oštećenjem sluha, govora, s ADHD-om i slično. Također se mogu pronaći istraživanja o integraciji učenika s pojedinom teškoćom te načini poučavanja iz određenog nastavnog predmeta vezani za tu specifičnu teškoću. Nema toliko dostupnih istraživanja o samom učinku integracije te povezanost sa stavovima pedagoga, nastavnika i asistenata. Ono što je dostupno i čime su se bavili autori Špelić i Zuliani (2011, 2013) je empatija, sociometrijski status i prosocijalno ponašanje u razredima u kojima su integrirana djeca s teškoćama u razvoju, što je već istaknuto u teorijskom dijelu istraživanja.

Problem istraživanja je utvrditi kvalitetu i učinkovitost integracije povezanu sa stavovima stručnih suradnika, učitelja i asistenata u nastavi s naglaskom na aspektu socijalizacije i prihvaćenosti djeteta s teškoćama u razvoju od strane vršnjaka.

Cilj istraživanja je utvrditi povezanost stavova stručnih suradnika, učitelja i asistenata u nastavi s učinkovitošću i kvalitetom integracije učenika i učenica s teškoćama u razvoju, utvrditi ishode procesa integracije s naglaskom na aspektu socijalizacije i prihvaćenosti djeteta s teškoćama u razvoju od strane vršnjaka.

Istraživačka pitanja

Ispitati stavove stručnih suradnika, nastavnika i asistenata u nastavi o integraciji učenika i učenica s teškoćama u razvoju u redovnoj nastavi.

Što stručni suradnici, nastavnici i asistenti misle o učinkovitosti integracije, koliko je ona značajna za integraciju osoba s teškoćama u društvo?

Koje su prednosti integracije, a koji nedostaci; na kojim bi još elementima trebalo poraditi?

Je li integracija u osnovnoj školi samo fizička ili se vidi pomak u ponašanju vršnjaka, njihovoj empatiji; uključuju li učenika/-cu s teškoćama u razvoju u aktivnosti slobodnog vremena i u zajednička druženja?

Način provođenja istraživanja

Istraživanje se provodilo u dvjema školama, u Osnovnoj školi Davorina Trstenjaka u Zagrebu te u Osnovnoj školi Marina Držića u Dubrovniku. Koristio se polustrukturirani intervju. Njime se želio dobiti uvid u stavove (u ovom slučaju) djelatnica koje rade s učenicima i učenicama s teškoćama u razvoju o integraciji općenito, htjele su se dobiti informacije „iznutra“ o provedbi i učinkovitosti integracije te podaci o socijalizaciji i prihvaćenosti takve djece. U zagrebačkoj se školi intervju proveo 29. ožujka 2019. godine, dok se u dubrovačkoj školi proveo 17. travnja 2019. godine.

Uzorak

Ukupni uzorak u ovom istraživanju broji šest ispitanica. Uzorak čine stručne suradnice, učiteljice i asistentice navedenih škola. U OŠ Davorina Trstenjaka sudjelovale su: pedagoginja, učiteljica razredne nastave i asistentica. U OŠ Marina Držića sudjelovale su: socijalna pedagoginja, učiteljica predmetne nastave i asistentica. Uzorak je prigodan zbog ostvarenih dobrih odnosa s pedagoginjama i djelatnicima škole. Ispitanice su dobrovoljno pristale na sudjelovanje u istraživanju.

Postupci i instrumenti

U istraživanju je korišten polustrukturirani intervju (prilog 1). U intervjuu su korištena pitanja otvorenog tipa. Ukupno je predviđeno jedanaest pitanja uz dodatna pitanja i teme o kojima se razgovaralo i raspravljalo. Osim provedbe, učinkovitosti i ostalih podataka o realizaciji integracije djece s teškoćama u redovnoj nastavi, bilo je važno uvidjeti i same stavove sudionica u cjelokupnom procesu. Možda bi se na taj način mogla povezati realizacija i učinak integracije sa stavovima sudionica. Pitanja se odnose na to što misle sudionice o integraciji općenito, koliko je korisna, koji su faktori pridonijeli djetetovom razvoju, je li prihvaćeno od strane vršnjaka, koje su prednosti integracije, a koji nedostaci. Budući da je intervju polustrukturiran, ostavljen je prostor i

za druga pitanja povezana s navedenima ili s odgovorima ispitanica kako bi se dobio bolji i cjeloviti uvid u željeno područje. Intervju nije preuzet ni od kojeg autora, već je izrađen u svrhu ovog istraživanja za diplomski rad. Razgovor je sniman diktafonom uz dopuštenje ispitanica zbog lakšeg i boljeg bilježenja podataka u svrhu kvalitetnijeg prikazivanja rezultata.

Rezultati

Rezultati iz OŠ Davorina Trstenjaka

Najprije, činilo se bitnim istaknuti određene podatke o školi. Škola broji 359 učenika u 19 razrednih odjela. U 17 od ukupno 19 razrednih odjela su integrirani učenici i učenice s teškoćama u razvoju. Ukupan broj djece s teškoćama, koja su integrirana, je 32. Bitno je naglasiti i suradnju koja se ostvaruje s Poliklinikom SUVAG na razini škole. Ranije je više škola surađivalo sa SUVAG-om, no trenutno je samo ova osnovna škola koja ostvaruje suradnju s Poliklinikom. Poliklinika SUVAG posjeduje predškolsku i školsku ustanovu, dijagnostiku i školu stranih jezika. U suradnji s Poliklinikom, djeca s jezično-govorno-glasovnim teškoćama i oštećenjima sluha integriraju se u redovnu nastavu u OŠ Davorina Trstenjaka, naravno, oni kojima je propisan takav oblik školovanja. Primjerice, djeca s teškoćama govorno-glasovne komunikacije pohađaju predškolsku ustanovu poliklinike, tamo se koriste različite metode rada kako bi se umanjilo ili eliminiralo teškoću kako bi djetetu što manje smetala, priprema ga se za odlazak u redovnu nastavu. Kad se dijete integrira u redovnu nastavu, uključeno je u produženi stručni postupak koji vodi stručno osoblje SUVAG-a, logopedi, fonetičari uz audio-fonetičare. Djeci je svakodnevno omogućen individualni rad sa stručnjacima te stručna pomoć u manjim grupama. Nakon toga imaju slobodno vrijeme za druženje s vršnjacima kako ritam ne bi bio prenaporan jer se i ovako djeca moraju naprezati veći broj sati. Osim toga, u školu se integriraju i druga djeca s teškoćama u razvoju koja su na području škole (koja prema mjestu stanovanja pripadaju području ove škole). Dakle, nisu prisutna samo djeca s teškoćama jezično-govorno-glasovne komunikacije i teškoćama sluha, nego i s ostalim oblicima teškoća. Pedagoginja ističe kako je integracija uspješna, da je dobro organizirana stručna pomoć i međusobna suradnja škole, stručne službe i ostalih djelatnika sa stručnjacima iz Poliklinike. Što se tiče integracije učenika s teškoćama, smatra da je 90% uspješno

provedena i realizirana. Dodaje kako je bilo maksimalno petero djece (u trideset godina) kojima nije odgovarao takav oblik školovanja zbog manjka potrebnih vještina te im je naknadno određen oblik školovanja u školi pri Poliklinici. Takav se ukupni rezultat čini poprilično zadovoljavajućim i uspješnim na razini škole.

Nadalje, osim suradnje sa SUVAG-om i edukacije za rad s djecom s teškoćama takvog tipa, stručna je služba isticala važnost edukacije stručnih suradnika i učitelja razredne i predmetne nastave koja se tiče ostalih teškoća. Nedavno je, po prvi put, uključeno dijete s oštećenjem vida, stoga je bitna edukacija koju je organizirao centar „Vinko Bek“.

Intervju s pedagoginjom

Pedagoginja smatra kako je integracija učenika s teškoćama korisna i uspješna, govoreći u kontekstu škole u kojoj radi. Kao što je ranije istaknula, ostvaruje se dobra suradnja sa djelatnicima škole kako bi se što više pomoglo djetetu da napreduje, također se uspješno surađuje sa stručnjacima iz Poliklinike SUVAG koji iznimno pomažu djeci u savladavanju teškoća i u daljnjem razvoju.

Ističe kako se važnost uspješnih integracija očituje u ranoj dijagnostici, bitno je rano otkrivanje teškoće kako bi se djetetu mogla pružiti stručna pomoć. Na taj se način može primjereno djelovati i pružiti kvalitetan stručni tretman, pripremiti dijete na oblik školovanja koji je dodijeljen te integracija onda može biti izrazito uspješna. Pogotovo ako je dijete ranije integrirano u predškolsku ustanovu, to pretpostavlja uspješniju integraciju i u osnovnoj školi.

Smatra kako su učenici s teškoćama generalno prihvaćeni u školi od strane vršnjaka. S obzirom da škola već 35 godina surađuje s Poliklinikom SUVAG, svi su upoznati s tom činjenicom i imaju dovoljno iskustva s takvom populacijom djece u školi. Vršnjaci ih prihvaćaju jednako kao i ostale koji nemaju teškoća. Jedinu razliku čini karakter i osobnost osobe; ako manjka socijalnih vještina, ako ima problem u komunikaciji zbog određenih karakteristika osobnosti, ali to nema veze s teškoćom.

Kaže kako ta prihvaćenost nije samo formalna, nego su djeca s teškoćama uistinu prihvaćena od strane vršnjaka kao i sva ostala djeca. Ponavlja da može biti

problem jedino u osobnosti koja može činiti razliku. Dodaje kako su učiteljice iskusne i više godina rade u školi, znaju prirodu teškoća i rade na integraciji, prihvaćenosti učenika od strane vršnjaka. Osim teškoća jezično-govorno-glasovne komunikacije, u školi su uključena i djeca s ostalim teškoćama iz područja tog naselja. Na jednak se način i s njima radi, ovisno o dodijeljenom obliku školovanja.

Ne mogu se uočiti promjene u razredu otkad je učenik/-ica integriran/-a u odnosu na raniji period jer se integracija provodi od prvog razreda. Na taj se način stvara dinamika već od početka, što smatra dobrim i uspješnim te kao jednim od važnih elemenata integracije.

Vršnjaci su empatični i pokazuju brigu za učenike s teškoćama. Pedagoginja to povezuje s dječjim vrtićom, smatra kako tu osobinu stječu i razvijaju već u ustanovi ranog odgoja. Vrtić u svojim programima provodi integraciju, tako da djeca razvijaju empatiju, razumijevanje za druge, pružanje pomoći, prihvaćanje različitosti. Ističe kako imaju izrazito razvijenu empatiju. Čak je kroz smijeh pedagoginja spomenula kako su imali slučaj pretjerane brige od strane vršnjaka prema učeniku s teškoćama kojemu takva pretjerana brižnost nije odgovarala. Stoga su morali djelovati na drugačiji način.

Ističe kako su učenici s teškoćama dio cjeline i da sudjeluju i u drugim modelima integracije, na školskim priredbama, maškarama, u svim aktivnostima kao i ostatak razreda. Upravo su djeca s teškoćama govorno-glasovne komunikacije sa svojom voditeljicom iz SUVAG-a imali točku na božićnoj priredbi koja je bila iznimno lijepa. Osim toga, sudjeluju i u ostalim nastupima na priredbama, u aktivnostima kao i ostali članovi razreda.

Kaže kako ne surađuju s drugim udrugama. Škola surađuje s Poliklinikom SUVAG i od nje dobiva svu potrebnu pomoć i suradnju u radu, koju smatra iznimno kvalitetnom. Dodaje kako nema potrebe za suradnjom s ostalim udrugama kad svu potrebnu pomoć dobivaju iz te kuće. Smatra da bi se surađivalo s drugim udrugama i institucijama kad ne bi dobili dovoljno dobru i kompletnu stručnu pomoć od ostvarene suradnje.

Partnerstvo s roditeljima je dobro i mora biti dobro. Smatra da svakako utječe na učinak integracije. Roditelji su pripremljeni za dolazak djeteta u redovnu školu. Sve su

svjesniji važnosti ovog oblika rada i prihvaćaju sve oblike pomoći i podrške te uočavaju dobrobit za dijete. Sudjeluju u svim aktivnostima i podržavaju takav oblik rada za dobrobit svog djeteta. Uspoređuje kako prije nije bilo tako, nego su roditelji shvaćali integraciju kao oblik koji postoji, provodi se i ništa više od toga. No sada ima veću dimenziju kao što je već navedeno.

Na pitanje na kojim još elementima treba poraditi, pedagoginja kaže da uvijek može biti bolje. Smatra da su puno uložili u integraciju, njen razvoj i provedbu. Misli kako bi se mogao poboljšati sam nastavni proces i stručna pomoć roditeljima kroz edukacije. U okviru projekta, bila je organizirana edukacija od 50 sati za cijeli kolektiv u Poliklinici SUVAG. Sudjelovali su tijekom zimskih praznika u trajanju od pet dana. Smatra da su tada svi djelatnici ojačali, kako su bili upoznati s određenim podacima, oblicima rada i primjerenim metodama koje dotad nisu poznavali. Imali su prilike vidjeti kako drugi stručnjaci rade s osobama s teškoćama, naučiti nove teorijske i praktične koncepte. Zatim su imali i ispit koji su morali položiti da bi dobili certifikat. Bilo je naporno, ali je dobit bila puno veća. A dodatno im je pružilo i daljnju sigurnost u radu.

Puno je više prednosti integracije učenika s teškoćama u redovnoj nastavi, nego nedostataka. Kao nedostatak spominje nedovoljno edukacije za djelatnike. Veliki je spektar teškoća, a na fakultetu se ne dobije dovoljno znanja o svakoj. Dodaje kako se nije jednostavno nositi sa svakom teškoćom u razredu. No kad se ima dovoljno stručnoga znanja, stvara se jedna sigurnost i samopouzdanje u radu s takvom djecom. Upravo zbog te jake edukacije koju su dobili, stvarno su ojačali; kaže da se to osjeti.

Pri zapošljavanju, djelatnici ne idu na edukaciju (primjerice za rad s djecom s teškoćama jezično-govorno-glasovne komunikacije), budući da škola surađuje s poliklinikom SUVAG i većinom su integrirana djeca s takvim teškoćama. Ističe da im je zato bila bitna ova opširna edukacija jer je u međuvremenu došlo do uključivanja novih djelatnika i smjene generacije. Svi su zajedno sudjelovali i na isti način dobili sve potrebne informacije.

Intervju s asistenticom

Asistentica je primarno došla asistirati jednom djetetu s intelektualnim teškoćama i poremećajem pažnje, no također pomaže i djetetu s teškoćama jezično-govorno-glasovne komunikacije uz određene teškoće koje se tiču socijalnih vještina.

Smatra kako je integracija korisna i uspješna jednom djetetu kojemu je asistentica jer se dobrobit i napredak vidi u raznim područjima, dok za drugo dijete smatra da integracija, pak u tom slučaju, nije korisna. Učiteljica i ona sama s drugim djetetom jako teško surađuju, dijete kognitivno može pratiti nastavu, ali integracija ne pomaže. To dijete ima poremećaj pažnje te manje kognitivno zaostajanje. Kao problem ističe djetetovu društvenu neadekvatnost. Unatoč dijagnosticiranom kognitivnom zaostajanju, kaže kako može pratiti nastavne sadržaje, sporije, ali i dalje uspješno. No problem je socijalni aspekt, odbijanje suradnje, ne želi odgovarati pred pločom, ne odgovara na pitanja koja učiteljica postavi. Ako se „ustane na lijevu nogu“, taj dan je onda naporan i težak svima u razredu jer više, galami, gura druge. To utječe i na ponašanje vršnjaka, manje su empatični i nemaju toliko razumijevanja. Nije problem same teškoće, već osobnosti i odgoja, koji su naglašeniji. Tri godine je dobro napredovalo, no ove su godine nastali problemi. Neprimjereno se ponaša, ružno govori i učiteljici, ne govori starijima iz poštovanja „Vi“, nema higijenske navike. Čini se da se postupak pomoći prema djetetu ispostavio neefikasnim. Asistentica ističe kako ona i učiteljica smatraju da ovo nije dobar oblik školovanja za dijete i kako bi bila primjerenija manja skupina i veći individualni rad.

Prvo dijete je uključeno u SUVAG, smatra da je rana intervencija bitno pridonijela djetetovom razvoju. Išlo je u dječji vrtić u SUVAG-u te je uključeno u školu. Svakodnevno stručnjaci rade s njim te se rješavaju teškoće govorno-glasovne komunikacije. U kombinaciji su prisutne i neke druge teškoće. Još neke karakteristike djeteta su da je senzibilno i možda emocionalno nezrelo, teže prihvaća nove ljude. No vršnjaci su izrazito empatični i vrlo su ga dobro prihvatili, znaju što mu smeta i popustit će u nekoj igri, samo da ono bude prvo jer mu, u suprotnom, to jako smeta (iako su u toj dobi izrazito kompetitivni). Uz pomoć asistentice i učiteljice, kroz druženje s vršnjacima i njihovu pomoć iznimno je napredovalo i razvilo svoje socijalne vještine. Jako se interesira za povijest i povijesne teme, uz to je iznimno nadareno za crtanje, što

se potiče. U slučaju drugog djeteta veliku ulogu igra obitelj i odgojni faktori. Stručna služba ima tretman s obitelji, uključen je i Centar za socijalnu skrb. Asistentica smatra da bi integracija bila uspješnija da obitelj ne odmaže cjelokupnom razvoju djeteta, da dijete ima adekvatnu potporu od obitelji.

Prvo je dijete u potpunosti prihvaćeno od strane vršnjaka, ostala djeca pokazuju brigu i empatiju za dijete, imaju razumijevanja za njegove teškoće i određene karakteristike njegove osobnosti, zajedno se igraju, sudjeluju u aktivnostima. Bitno je istaknuti kako se i ono trudi, sada odgovara na socijalnu komunikaciju i samo je zahtijeva (a imalo je probleme upravo u tom području u početku). Drugo dijete nije toliko prihvaćeno od vršnjaka zbog ranije spomenutih razloga. Često viče, galami, gura i udara drugu djecu, nema higijenske navike, također nema vidljivih odgojnih postupaka koji su trebali biti naučeni u obitelji; u obitelji nema pozitivan model po kojemu bi dijete učilo. Vršnjaci utoliko nemaju želju za druženjem s takvim djetetom.

S prvim djetetom, onda kada se učiteljica i asistentica udalje, vide i čuju da se vršnjaci družu, da ga zaista poštuju, i to nije nešto samo formalno, nego uistinu se družu i zajednički provode aktivnosti. Istinski se poštuju i asistentica misli kako ima i prave prijatelje s kojima se više družu. Uključuje ga se u sve aktivnosti i poziva na igru. No tu je bitna i njegova uloga jer se izrazito trudi. Vršnjaci su pristojni prema drugom djetetu dok su asistentica i učiteljica tamo. Čim se maknu i učenici misle da ih ne čuju (iako ih one čuju), počinju zadirkivati drugo dijete bez razloga, čak i onda kad se bavi nečim i ne smeta im. Onda kada vide da je netko od odraslih tu, kažu da su samo lijepo pričali.

Drugo dijete ima asistenticu od prvog razreda, a prvo tek od ove godine. Asistentica kaže da je tu tek od ove godine, ali da može reći informacije koje je dobila od stručne službe, učiteljice i ostalih asistenata (jer ih poznaje). Kod prvog djeteta postoje velike promjene. U početku su bili veliki ispadi bijesa ako nije zadovoljno, lupalo je glavom o zid, samoozljeđivalo se, bili su veliki problemi s kontroliranjem emocija i burnim reakcijama na nezadovoljstvo. Sada je to puno bolje, realno procjenjuje situaciju, kontrolira emocije, radi veliki napredak u praćenju nastave te u socijalizaciji i interakciji s drugima, jako se dobro integrira s drugom djecom, integrira

radne navike, svjesno je odgovornosti za svoje postupke koju snosi samostalno. Drugo dijete je u školi naučilo higijenske navike, no problematično je zbog ranije spomenute obiteljske situacije. Asistentica kaže kako teško izlaze na kraj. Teško prihvaća nove osobe, npr. novu profesoricu iz stranog jezika, ne želi pjevati na satu glazbene kulture, problem je prkosa. Problem je osobnosti i odgojnih propusta, što se reflektira na razred. Vršnjaci su pokazivali veliku brigu, no dijete ih je svojim ponašanjem odbilo.

Za prvo dijete, kao što je već ranije navedeno, djeca pokazuju veliku brigu, imaju razumijevanja za određene crte njegove osobnosti, ali i za teškoće. Dobro surađuju i komuniciraju, razvijaju odnos. No djeca pokazuju brigu i za drugo dijete. Tijekom škole u prirodi djeca su se iznimno trudila družiti s djetetom, pomoći u odijevanju, sređivanju, pripremanju. A drugo dijete je to prihvatilo. Stalno se iznova trude. Nisu dignuli ruke, trude se, no ono je to koje ih odbija. Optužuje ih za nešto za što nisu krivi, nisu oni u potpunosti nevini (žele se osvetiti) jer ih godinama naziva pogrdnim imenima i asistentica smatra da je to očekivano jer je teško očekivati od djece toliku razinu razumijevanja na ovakvo ponašanje. No nisu odustali, nisu se okrenuli protiv tog djeteta. Pogotovo se djevojčice trude, dječaci ne toliko (flegme su). Problem je što je prihvaćanje od strane djeteta samo trenutno, a kasnije mijenja ponašanje.

Za druge modele integracije u kojima djeca sudjeluju, asistentica je navela priredbu na kojoj je sudjelovalo prvo dijete u zboru, izvrsno je to obavilo. A maskare su organizirane na razini razreda. Ono vrlo rado pristaje na nove izazove, na netipične izvanškolske aktivnosti bez problema, otvoreno je prema novim aktivnostima (što je suprotno od početka, gdje se vidi veliki napredak). S druge strane, drugo je dijete potpuno zatvoreno, ne želi sudjelovati. Bilo da je gostujuće predavanje, grupni rad na matematici, jednostavno neće. To uvjetuje i drukčije reakcije ostale djece; ono je sporije, a, naravno, nedostaje i podrška roditelja.

Za prvo dijete misli da roditelji dodatno ne surađuju s drugim udrugama jer nema potrebe, svu stručnu pomoć dobivaju ovdje u školi i u suradnji sa SUVAG-om. Tijekom takve suradnje i rada ostvaren je veliki napredak. Što se tiče drugog djeteta, nema suradnje s udrugama, obitelj je dosta zatvorena i disfunkcionalna. Nisu se pokrenuli da poboljšaju obiteljsku situaciju, smatraju da nije

potrebno. To koči cjelokupnu situaciju i napredak. (Iz ovoga sam zaključila da ni asistentica ne surađuje s drugim udrugama, nego jednako kao i ostali na razini škole.)

Partnerstvo s roditeljima prvog djeteta je opisano kao dobro i uspješno. Pogotovo se majka jako trudi da dijete sve obavi, da stvori radne navike, priprema i radi s njime sve što je potrebno kako bi što više napredovalo, stalo joj je jako do napretka. Takav pristup i dobro partnerstvo se definitivno odražava i na dijete i napredak, čini ga uspješnijim. Prate svaki korak i napredak djeteta, prisutni su i iznimno se trude. Kod drugog djeteta nema takvih elemenata uopće, nema sudjelovanja u procesu. Problem je s roditeljima, ne uviđaju potrebe i probleme djeteta. Partnerstvo se ne ostvaruje kao u prvom slučaju. Škola ne može s roditeljima postići zajednički cilj za dobrobit djeteta.

Što se tiče elemenata na kojima bi trebalo poraditi, nakon promišljanja, asistentica je rekla da bi trebalo možda više poraditi s djecom iz razreda na učenju, poštivanju i prihvaćanju različitosti. Da se radi na tom procesu, ne samo da oni poslušaju određeno predavanje ili sudjeluju u razgovoru da je potrebno prihvaćati različitosti, nego ići korak dalje. Naravno da to ne ide preko noći, ali je potrebno nastaviti proces. Smatra kako je to potrebno jer oni imaju mnogo neugodnih iskustava s drugim djetetom i automatski generaliziraju na temelju tog primjera za neku sličnu osobu i možda će je u budućnosti otpisati. Nemaju više tolerancije i možda će nekoga sličnoga tretirati loše zbog vlastitih neugodnih iskustava. Drži kako se to može razumjeti zbog svega što su morali tolerirati, ali se boji za buduće djelovanje. S druge strane, znaju da moraju poštivati pravila škole i svakog učenika, neće to prekršiti, nekoga tući ili vrijeđati, ali za razvoj daljnje empatije potrebno je malo više raditi, razviti daljnje razumijevanje za djecu s teškoćama, pogotovo s kombiniranim teškoćama u razvoju. Ima i ostalih elemenata na kojima treba poraditi; teško je kad obitelj ne surađuje, kao u drugom slučaju. Tu se ne mogu dobiti dobri rezultati, a ako se zadrži loša situacija, problemi se mogu nastaviti. Treba se poraditi na rješavanju problema i biti uporan za dobrobit djeteta. Ključan je faktor obiteljska situacija, to se treba sanirati, no proces je dugotrajan.

Smatra kako prednosti i nedostaci integracije ovise od slučaja do slučaja, da je to individualne prirode; da ovisi o teškoći i stupnju teškoće, djetetovoj osobnosti, kakvo je partnerstvo obitelji i škole, o ranoj dijagnostici (ili kasnoj – da se s deset godina po prvi put otkrije teškoća i krene djelovati, bit će puno teže provesti integraciju i djelovati) kad je lakše u samom početku uključiti dijete u potrebne institucije da dobije stručnu pomoć, uz to integrirati ga sa svojim vršnjacima. Nije integracija za svakoga, dugotrajan je proces u kojem puno ljudi treba dobro napraviti svoj posao. Ne treba uvijek forsirati integraciju, jer ako takav oblik školovanja nije za dijete, onda treba naći alternativne oblike. Treba gledati što je najbolje za dijete, da mu se ne uskraćuje neko pravo, ali da ga se ne opterećuje nečim što nije u stanju pratiti. Imamo primjer gdje je jednom djetetu odlično odgovarao takav oblik, no drugome nikako.

Intervju s učiteljicom razredne nastave

U svom razredu učiteljica ima četvero djece s teškoćama u razvoju. Dvoje imaju teškoće jezično-govorno-glasovne komunikacije, jedno ima spomenute teškoće u kombinaciji s drugim blažim teškoćama (jedna od tih su problemi sa socijalnim vještinama) te još jedno dijete s poremećajem pažnje i lakšim intelektualnim teškoćama. Za prvo troje djece smatra kako je integracija dobro rješenje te je korisna za njihov napredak i razvoj. Vidi se veliki napredak kod troje djece, pogotovo za dijete s kombiniranim teškoćama. Prihvaćeni su u razrednom kolektivu i ostali su spremni za pomoć. Smatra, u ovom slučaju, integraciju najboljim rješenjem jer bi u bilo kojem drugom obliku stagnirali, a ovako znatno napreduju. Za četvrto dijete, naprotiv, smatra kako integracija nije najbolje rješenje jer tek sada to dolazi do izražaja zato što se sada manifestira nezadovoljstvo, otpor, nemogućnost suradnje. To dodatno komplicira i specifična obiteljska situacija. To je dijete napredovalo, prati redovan program s dobrim i dovoljnim ocjenama, osjeća da zaostaje za drugima. Misli da bi ono bilo sretnije u sredini gdje su djeca koja imaju slične teškoće kao ono, da bi se bolje snašlo. Ono je to koje djecu odbija, vrijeđa, dok se oni trude i imaju razumijevanja. Vrijeđa i učiteljicu i upućuje joj pogrdne riječi. Zatvoreno je i ne želi komunicirati. Misli da jedino lijepo što se djetetu događa je, zapravo, u školi. Nema model u obitelji po kojem bi se učilo

ponašati. Jako joj je žao tog djeteta i boji se kako će dalje funkcionirati s novim ljudima u predmetnoj nastavi, budući da se radi o specifičnoj obiteljskoj situaciji.

Učiteljica smatra kako su rana integracija u dječjem vrtiću, razvoj socijalnih vještina tijekom druženja s vršnjacima te zajednički rad doprinijeli djetetovom razvoju. Ističe važnost ranog prepoznavanja teškoće i suradnju s raznim timovima stručnjaka od najranije dobi kako bi se djetetu omogućio što bolji razvoj. Time je uspješnija ranija integracija, ali i ona kasnija. Također ističe primjer djeteta koje je u prvom razredu lupalo glavom o zid, bacalo se ako nije bilo prvo, nije znalo kontrolirati emocije, no zajedničkom su suradnjom učiteljica, asistentica, stručna služba, roditelji i ostali nastavnici uspjeli s djetetom postići veliki pomak da zna kontrolirati emocije i da se odlično integrira u razred.

Ističe da je u ovom razredu specifična situacija, brojčano ih nema puno. U razredu ih je 16, a četvero je s teškoćama u razvoju. S tim da ima i djece koja su nadprosječno inteligentna i darovita te je bilo jako teško uskladiti rad s onima kojima treba više vremena i dodatno pojasniti i, s druge strane, onima koji riješe prije svih i traže dodatan rad. Unatoč cijeloj toj kompleksnoj situaciji, djeca su vrlo empatična, spremna su pomoći, pokazuju brigu za djecu s teškoćama, odmaknut će se ako se nekome ne da nešto dokazati ili ako ima problema. Međutim, dijete (za koje smatra da treba drugi oblik školovanja) počinje iritirati druge, oni su isto u pubertetu i ne mogu uvijek imati razumijevanja koje ne dobivaju zauzvrat od tog djeteta. Dosta im je ružnog obraćanja od strane djeteta prema njima, asistentici i samoj učiteljici. Koliko god se djeca trude, pomalo gube strpljenje. To je dijete nesamostalno, djevojčice su toliko pomagale, pripremale, sređivale, a dijete ih je vrijeđalo. Djevojčice se više trude, dok su dječaci više flegme. Učiteljica bi htjela da djeca imaju više razumijevanja za probleme koje dijete ima, ali ne može ni od njih toliko očekivati, budući da su pokazali silan trud i razumijevanje dosad. Ta prihvaćenost od strane vršnjaka, po mišljenju učiteljice i navedenim primjerima, nije samo formalna. Svi pozivaju sve učenike iz razreda na rođendane, bez iznimke. Na sve su proslave pozvani, dobro su prihvaćeni. Iako su samo djeca, vrlo se lijepo ponašaju i brižna su, unatoč nekad nekim neobičnim i neprimjerenim ponašanjima određene djece s teškoćama (koje su više karakteristike osobnosti i odgoja, ne teškoće).

Ne može se govoriti o promjenama otkad su djeca integrirana jer su integrirani od prvog razreda. Jednom je učiteljica imala slučaj da je učenica bila naknadno integrirana i bila je dobro prihvaćena. Vodila se briga o tome da se djecu nauči kako moraju imati razumijevanja i biti tolerantni, što su i iskazivali.

Djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju i u drugim modelima integracije. Ponovno se spominje primjer božićne predstave i nastupa djece s teškoćama, također sudjeluju u zboru i ostalim grupama. A nastupi ih posebno raduju.

Ističe kako škola surađuje sa SUVAG-om, s brojnim službama te da je povezana s dječjim vrtićima iz kojih djeca dolaze, pogotovo ulaskom u prvi razred. Smatra da imaju jak stručni tim u školi te da je od velike koristi pomoć od kolega i kolegica u SUVAG-u. No ne surađuju s drugim udrugama.

Smatra da je bitno uspostaviti dobar odnos s roditeljima, ohrabriti ih na početku i uvjeriti da će se uspostaviti dobra suradnja i ostvariti napredak za njihovo dijete. Tvrdi da ima pozitivan pristup prema roditeljima i da ostvaruju dobro partnerstvo, što omogućuje napredak i ostvaruju se veliki pomaci.

Što se tiče elemenata na kojima bi trebalo poraditi, učiteljica kaže da joj je žao što nema dovoljno vremena da se posveti nekim stvarima koje bi možda uspjela napraviti da nije problem nedostatak vremena. Posvetila bi se afinitetima i vrijednostima (onome „u čemu su jaki“) koji se mogu dalje poticati i razvijati kod djece s teškoćama u razvoju, usmjeravala bi ih i poticala da izgrade samopouzdanje. Primjerice, jedan dječak pokazuje afinitete i zanimanje za umjetnost. Treba mu pomoći i poticati ga za daljnji rad i napredak, usmjeravati ga da se pronade negdje gdje će mu njegova teškoća najmanje smetati, ako se možda vidi u nekoj umjetničkoj školi. Posvetila bi više pozornosti tome da je ne sputava toliko nastavni plan i program.

Najprije, smatra da je najvažnije prepoznati oblik školovanja za dijete, tko je za integraciju, a tko nije. To je bitno za napredak djeteta s teškoćama u razvoju, no prednost je i za drugu djecu da znaju prepoznati i cijeniti različitosti, što ih priprema kasnije za život da mogu različitim ljudima pristupiti na primjeren način. Smatra kako su i ostali učenici puno profitirali od integracije učenika s teškoćama te poštuju različitosti. Djeca izgrađuju empatiju, osjećaj i brigu za druge. No ističe kao nedostatak

neku vrstu pogrešne procjene, kad se dijete integrira, a ne odgovara mu taj oblik školovanja, onda je teško raditi i nema toliko prednosti jer na taj način se otežava rad.

Rezultati iz OŠ Marina Držića

U Osnovnoj školi Marina Držića upisano je ukupno 532 učenika i učenica u 24 razredna odjela (u školi s redovnim programom); uključivši i školu s posebnim programom koja je također u sklopu OŠ Marina Držića, ali fizički odvojena, ukupan broj učenika i učenica je 568 u ukupno 34 razredna odjela. Djeca iz škole s posebnim programom nisu integrirana u redovnu nastavu zbog specifičnih i većih teškoća, zbog čega integracija nije moguća. U školu s redovnim programom integrirano je ukupno dvadesetero djece s teškoćama u razvoju. Prisutno je više oblika teškoća kod djece integrirane u školi: Downov sindrom, disleksija, disgrafija, ADHD, motoričke teškoće, lakše intelektualne teškoće. Budući da u Dubrovniku nema mnogo udruga, škola surađuje s onima koje su aktivne, tj. s nekima od njih s ciljem šire integracije u društvu te nastoje na taj način pomoći djeci s teškoćama i omogućiti im što bolji razvoj.

Intervju sa socijalnom pedagoginjom

Pedagoginja smatra kako je integracija učenika i učenica s teškoćama u razvoju korisna zbog razvijanja socijalnih vještina tog djeteta, ali i zbog ostalih učenika u razrednom odjeljenju.

Najvažnijim faktorima koji su pridonijeli djetetovom razvoju smatra ranu intervenciju od samog rođenja djeteta, ranu dijagnostiku, integraciju u dječjem vrtiću, osvještavanje roditelja te suradnju sa svim dionicima uključenima u rast i razvoj djeteta.

Kaže kako su djeca s teškoćama integrirana od prvog razreda pa se ne mogu uočiti promjene prije i nakon integracije učenika/-ce s teškoćama u razvoju. No svakodnevno se vidi napredak u socijalnim vještinama i tog pojedinog djeteta i ostalih učenika. Nadalje, misli kako vršnjaci s vremenom pokazuju veću razinu brige prema učenicima s teškoćama u razvoju koji su integrirani u razredu.

Smatra kako su djeca s teškoćama prihvaćena u razredu od strane vršnjaka. Misli da ta prihvaćenost nije samo formalna, ali bi mogla biti i bolja. Učenici prihvaćaju učenika/-icu s teškoćama u razvoju, komuniciraju, posjećuju kad je bolestan/-sna, ali nemaju potrebu u slobodno vrijeme (naglašava vikende) zvati ju/ga na druženje i igru. Nisu primijetili dosad neko ruganje i loše ponašanje prema djeci s teškoćama u razvoju, no zna se dogoditi da djeca prigovaraju zašto netko ima drugačiji ili lakši test od ostalih, bune se ili imaju neke burnije reakcije. Pedagoginja naglašava da su takve reakcije karakteristične za one osobe koje i same imaju određenih problema ili je problematična obiteljska situacija. U takvim slučajevima, učitelji i učiteljice nasamo objasne učenicima specifičnosti teškoće pojedinog djeteta kako bi im obrazložili razloge određenih postupaka. Također, ističe kako se od samog početka, na prvom roditeljskom sastanku potiče da roditelji djeteta s teškoćama u razvoju iznose i objasne drugim roditeljima specifičnosti svoga djeteta. Na taj način ostali roditelji mogu pripremiti svoju djecu i učiti ih toleriranju različitosti, pomoći im u razvijanju empatije i brige za druge.

Pedagoginja kaže da su učenici razvili empatiju te da pokazuju brigu prema takvim učenicima i učenicama. Dok je, primjerice, učenica s teškoćama u razvoju bila hospitalizirana, brinuli su se, zvali, posjećivali je. Kako bi pridonijela razvoju empatije i brige za druge te prihvaćanju različitosti, stručna služba planira i provodi radionice o prihvaćanju različitosti u razredima. Dodaje kako je vrlo bitna uloga učiteljice u razredu koja znatno može doprinijeti prihvaćanju učenika/-ce s teškoćama u razvoju i sveukupnoj razrednoj dinamici. Naravno, vrlo je važno da učitelji i učiteljice imaju potporu stručne službe.

Nadalje, tvrdi kako postoji još modela integracije u kojima učenik/-ica s teškoćama sudjeluje izvan nastave; sudjeluju na školskim priredbama, na maškarama, u izvannastavnim aktivnostima, idu na izlete, rade na zajedničkim projektima.

Kao što je navedeno u uvodnom dijelu, škola surađuje s manjim brojem udruga (jer ih nema mnogo u Dubrovniku), no kaže kako su u tu suradnju više uključeni učitelji i asistenti jer oni izravno surađuju s udrugama i bave se konkretnim pitanjima, promotivnim materijalima, radom s učenicima i učenicama s teškoćama u razvoju.

Smatra kako je partnerstvo s roditeljima izvrsno te dodaje da se jedino takvom suradnjom ostvaruje dobra i kvalitetna integracija djece s teškoćama u školi i u društvu.

Ističe kako bi još trebalo poraditi na senzibilizaciji lokalne zajednice i medija kako bi integracija bila učinkovitija i bolja. Na potpitanje o suradnji s dječjim vrtićima i postoje li programi integracije u vrtićima na koje se nadovezuju školski programi integracije, pedagoginja kaže da nemaju takvu suradnju s vrtićima iz kojih djeca dolaze. Kaže kako su zadnjih godina uvedeni asistenti u vrtiće, no smatra da za predškolske ustanove nema toliko pravilnika i nije jednako strukturirano kao u školama. U vrtićima su djeca integrirana, ali nema nekih programa na kojima zajednički rade kako bi se olakšala i unaprijedila daljnja integracija u školama.

Prednostima integracije smatra omogućene uvjete odrastanja osobama s teškoćama u razvoju koji ih stavljaju u ravnopravan položaj s ostalim učenicima te putem kojih mogu zadovoljiti svoje potrebe ključne za psihofizički razvoj. Također naglašava kao prednost empatiju i senzibilizaciju ostalih učenika. Kao nedostatak navodi veliki broj učenika u razredu koji je reguliran važećim pravilnicima i zakonima. Zatim ističe nedovoljno edukacije nastavnika na fakultetima o učenicima s teškoćama u razvoju i metodama rada s njima. Smatra kako jedan skup godišnje u okviru stručnog usavršavanja nije dovoljan, mnogo je toga nedorečeno, problematično, trebalo bi takvih skupova i edukacije biti mnogo više. Također smo se dotaknule teme asistenata u nastavi i njihove izobrazbe. Po zakonu trebaju imati završenu samo srednju školu i obaviti par sati edukacije. Ne može se biti siguran da je ta osoba prava i stručna za dijete s određenim teškoćama. Na kraju ispadne da su karakterne osobine asistenta/-ice, empatija i pokazana briga za dijete glavne odrednice uspjeha. Na tome itekako treba poraditi.

Intervju s asistenticom

Asistentica smatra kako je integracija učenika s teškoćama korisna najprije zbog socijalizacije takve djece, koju smatra najvažnijom. Dodaje kako se individualnim pristupom može prilagoditi i olakšati praćenje redovne nastave i usvajanje gradiva.

Što se tiče faktora koji su pridonijeli djetetovom razvoju, smatra da ovisi od djeteta do djeteta, ovisi o djetetovoj teškoći, prirodi, a ističe kao najvažnije obiteljsku situaciju. Najvažniju smatra obitelj, prihvaćanje i rad s djetetom, zatim ranu dijagnostiku i integraciju u vrtiću. Dodaje kako misli da se u školi svi trude doprinijeti djetetovom razvoju, da im stvore uvjete tako da im njihova teškoća najmanje smeta te da se osjećaju kao dio cjeline, a nikako izolirano ili segregirano.

Asistentica tvrdi kako je učenica s teškoćama prihvaćena u razredu od strane vršnjaka. Djevojčica ima motoričke teškoće, nije mobilna, tako da na odmorima ne može sudjelovati u svim aktivnostima s učenicima. Asistentica ističe da joj se vršnjaci svakako dođu javiti, da imaju grupe na Viberu, komuniciraju, pozivaju jedni druge na rođendane. Ali ne zna puno detalja o njihovim aktivnostima van škole. Misli kako ta prihvaćenost, stoga, nije samo formalna, nego da se uistinu poštuju i ponekad provode vrijeme zajedno.

Smatra da su vršnjaci empatični, pokazuju brigu, pomažu joj nositi stvari, osjetljivi su. Pokušavaju joj pomoći kad god mogu, pogotovo što se tiče njene teškoće. Kaže da su djeca toliko dugo s njom, da su onda i više razvili empatiju.

Tvrdi da učenica s teškoćama sudjeluje i u drugim modelima integracije, ide zajedno s razredom u maškare, idu na izlete, na predstave u kazališta. Manje zna o izvannastavnim aktivnostima u kojima sudjeluje učenica, no za ostale aktivnosti, koje su grupno organizirane i uključuju razred ili pojedine članove razreda, zna i tvrdi da učenica vrlo rado prihvaća nove izazove i maksimalno sudjeluje u aktivnostima.

Opisuje partnerstvo s roditeljima dobrim i učinkovitim. Smatra da dobro komuniciraju, zajednički se trude što više olakšati djetetu. Dogovaraju se i oko gradiva, predstava, oko bilo čega potrebnoga za rad i razvoj djeteta s teškoćama. Takav odnos doprinosi učinku integracije i boljoj reakciji okoline.

Misli kako bi trebalo poraditi generalno na cijelom odgojno-obrazovnom sustavu u Hrvatskoj. Htjela bi uvesti veću stanicu za određene predmete za koje djeca pokazuju zanimanje i imaju afinitete, dok bi satnicu nekih drugih predmeta smanjila ako to opterećuje dijete. Recimo, djevojčica voli pjevati, također i njeni vršnjaci; stoga bi to više poticalo kako bi se motiviralo djecu za ono što vole, a ne ih opterećivalo nekim

nepotrebnim sadržajima koje ne vole. Što se tiče sistema rada asistenata, misli da asistenti maksimalno rade s djecom i pokušavaju s njima ostvariti što više mogu, da savladaju gradivo, da budu prihvaćeni. A uz to im je neophodna pomoć obitelji uz koju sve to mogu postići.

Prednostima smatra da se dijete osjeća kao dio cjeline, da nije segregirano i da se socijalizira u društvu. Uočava veliki napredak kod učenice. Kao nedostatke ističe ponovno da bi se aktivnosti i gradivo trebalo prilagoditi afinitetima djeteta, da bi trebalo biti više praktičnih radova. Ističe da to ovisi i o djetetovoj teškoći, da onda i na taj način treba prilagoditi aktivnosti uz, naravno, afinitete djeteta. Zapravo, želi da u odgojno-obrazovnom sustavu bude više odgoja te da ih je potrebno više pripremiti za život, za srednju školu koja potpuno drukčije funkcionira.

Intervju s učiteljicom predmetne nastave

Učiteljica smatra da je integracija učenika s teškoćama u razvoju izrazito korisna za samo dijete s teškoćama, ali i za vršnjake u tome razredu; svi od integracije imaju koristi i brojne dobrobiti.

Smatra kako postoji više faktora koji pridonose djetetovom razvoju. Misli da puno pridonosi i ranija integracija u dječjem vrtiću; vrlo je bitna i uloga obitelji, kako se sama obitelj ponaša i kako je prihvatila tu teškoću, na koji način radi s djetetom, a kasnije o tome svemu ovisi i integracija u samom razredu. Kad malo bolje sagleda situaciju, misli da je obitelj najvažniji faktor koji doprinosi razvoju djeteta i njegovoj integraciji. Bitno je koliko obitelj priznaje sebi i koliko je svjesna teškoće, specifičnosti te teškoće, koliko su otvoreni za suradnju, a tome onda ovisi i reakcija okoline.

Kaže kako su učenici s teškoćama prihvaćeni u razredu od strane vršnjaka. Pogotovo misli da su prihvaćeni dok su mlađi, u razrednoj nastavi. Kasnije kako odrastaju, možda su naglašenije neke razlike u njihovim interesima, veće su razlike, ali smatra da su generalno prihvaćeni. Misli kako imaju prave prijatelje. Pogotovo ako izgrade bolje odnose i prijateljstvo u nižim razredima, onda je to vidljivije u petom razredu. To ovisi od djeteta do djeteta, o njegovim osobinama, socijalnim vještimama, a ovisi i od teškoće do teškoće. Teško je generalizirati, neki se druže samo u školi, ali van

škole ne. Kod drugih je drukčija situacija. Neki koji imaju veće teškoće, moraju dosta vremena provoditi na terapijama i tretmanima i ne mogu se toliko družiti van škole. Tako smatra da ta prihvaćenost nije samo formalna, nego uistinu provode vrijeme zajedno, tko više, tko manje. Što se tiče prihvaćenosti od strane vršnjaka, smatra da jednako funkcionira kao i s djecom koja nemaju teškoća. U početku svi idu svima na rođendane (govori iz iskustva sa svojom djecom), a kasnije u višim razredima se formiraju prijateljstva i krugovi prijatelja te se situacija mijenja.

Iz vlastitog iskustva govori kako su vršnjaci empatični i pokazuju brigu za dijete s teškoćama u razvoju. Vršnjaci su svjesni teškoće, trude se pomagati, nositi stvari ako je problem tjelesne ili motoričke prirode.

Kaže da djeca s teškoćama sudjeluju u svim aktivnostima kao i ostali vršnjaci, idu na izlete, sudjeluju na priredbama, maskarama, naravno, u skladu sa svojim mogućnostima, ali ih se nastoji u sve uključiti.

Partnerstvo s roditeljima smatra iznimno važnim faktorom. Misli da spremnost na suradnju roditelja jako utječe na učinak integracije. Ističe da je bitno koliko roditelji priznaju i shvaćaju problem djeteta. Ponavlja kako je jednako primjenjivo i na djecu koja nemaju teškoće, da njihovi roditelji budu spremni na suradnju i da zajednički doprinose razvoju djeteta. U slučaju s djetetom s teškoćama je vidljiviji utjecaj suradnje s roditeljima, ali je to svakako bitno u svakom pogledu. Što se tiče dosadašnjih iskustava u radu s roditeljima, nikad nije bilo problema i suradnja se uspješno ostvarivala.

Smatra da svi profesori rade po vlastitoj intuiciji u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Misli kako bi trebalo više i njih (profesore) obučavati i da je to element na koji bi stavila najveći naglasak.

Ističe kako vidi samo prednosti integracije, a da ne uočava njene nedostatke. Smatra da se dijete treba integrirati koliko može, da se osjeća prihvaćeno, da što manje osjeća razliku u odnosu na vršnjake, da mu se pomogne da mu njegova teškoća najmanje smeta. Kao nedostatak bi se mogao navesti problem nedovoljne pripreme i obuke učitelja.

Analiza rezultata

OŠ Davorina Trstenjaka

Iz navedenih rezultata može se zamijetiti kako se integracija vrlo dobro i učinkovito provodi u većini slučajeva u školi. Vrlo je bitna suradnja škole s Poliklinikom SUVAG koja joj omogućuje napredak i poboljšani učinak integracije djece s teškoćama tog tipa. Iznimno je važna i uključenost stručnjaka za individualni rad s djecom s takvim teškoćama. Također, istaknula bih kao pozitivan element uključivanje djece s teškoćama i u druge izvanškolske aktivnosti, sudjelovanje na priredbi, na nastupima, u različitim grupama. Bitno je sudjelovanje u više modela integracije s ciljem šire integracije u društvu. Budući da je stavljen naglasak i na aspekt socijalizacije u ovom istraživanju, nekoliko je pitanja posvećeno upravo tome. Iz rezultata proizlazi kako su djeca s teškoćama u razvoju vrlo dobro prihvaćena od strane vršnjaka, što zbog prethodnih iskustava i integracije u dječjem vrtiću, što zbog pripreme djece i učenju o različitosti. Vršnjaci pokazuju brigu za učenike i učenice s teškoćama i vrlo su empatični, puni razumijevanja. Kao što je bilo navedeno u istraživanju, potvrdilo se da djevojčice pokazuju veću brigu za učenike i učenice s teškoćama od dječaka (Špelić i Zuliani, 2011). Ono što predstavlja problem i nekad naruši odnos s vršnjacima je osobnost određenog djeteta, bilo s teškoćama ili ne. Vidljiv je primjer djeteta s teškoćama koje zbog svoje grubosti i neusvojenosti određenih odgojnih postupaka i vrijednosti, zbog osobnosti ne uspijeva izgrađivati odnos s vršnjacima. A s druge strane, ti isti vršnjaci su imali razumijevanja, strpljenja, iznova su se trudili, no ipak im je dosadilo što im to nije uzvraćeno. U ovom slučaju, mislim da se ne radi o problemu u komunikaciji i socijalizaciji zbog teškoća djeteta, već zbog osobnosti i ponašanja koje nije primjereno. Šire gledajući, dobiveni podaci ukazuju na jako dobru socijalizaciju unutar škole, a, nadajmo se, time i šire. Uz to, ostalo troje djece s teškoćama u razvoju je vrlo dobro prihvaćeno od strane vršnjaka, zajedno se igraju, druže i slažu, samo je sa spomenutim djetetom uočen problem. Vrlo je bitno partnerstvo s roditeljima, međusobna potpora i zajednički rad kako bi se integracija što uspješnije ostvarila. Ako nedostaje tog elementa, cjelokupan proces se odvija sporije i teže. Vidljive su iz navedenih primjera razlike u odgoju i pristupu djeci, radu s djecom različitih roditelja, a s time je povezano kasnije i partnerstvo sa školom te učinak i kvaliteta integracije. Iz tih se slučajeva može uvidjeti razlika, ali i važnost pristupa i potpore kako za sam razvoj

djeteta, tako i za zajedničko djelovanje škole i obitelji za ostvarivanje zajedničkog cilja usmjerenom prema dobrobiti djeteta.

Iz razgovora s djelatnicama škole koje rade s djecom s teškoćama u razvoju zaključila sam da imaju pozitivne stavove o integraciji, smatraju je korisnom i učinkovitom. Mislim da to bitno utječe i na sam ishod integracije. U suprotnom, svojim bi stavovima i, u skladu s time, ponašanjem segregirale dijete, unatoč njegovoj fizičkoj prisutnosti u razredu. Uzimajući u obzir sve komponente, rezultati se čine zadovoljavajućima. Nadalje, učiteljica i asistentica ističu kako jednom djetetu ipak ne odgovara integracija kao oblik školovanja jer se u zadnje vrijeme manifestiraju različiti problemi. Smatram da one nisu „protiv“ integracije, da im nije na teret, već jednostavno pokušavaju uvidjeti što je najbolje za dijete s teškoćama, a onda i za ostalu djecu urednog razvoja. Uviđaju, kao što je navedeno u intervjuu, brojne faktore koji dodatno otežavaju provedbu i učinak integracije, no ne mogu na njih utjecati. Drago mi je što sam imala priliku razgovarati s osobama čiji stavovi i djelovanje usmjeravaju djecu s teškoćama prema ciljevima koje ona žele ostvariti, pomažu im da to ostvare na takav način da im teškoća najmanje smeta, a ujedno ih vršnjaci cijene, prihvaćaju i uključuju u svakodnevne aktivnosti.

Ispitanice navode i problem nedovoljne edukacije i obuke učitelja i učiteljica koji rade djecom s teškoćama u razvoju, smatraju da je to element na kojemu bi trebalo poraditi kako bi integracija učenika i učenica s teškoćama u razvoju u osnovnim školama bila kvalitetnija i učinkovitija.

Mislim da bi škola trebala više poraditi na samoj edukaciji i izobrazbi pri zapošljavanju novih djelatnika. Škola je jedina koja surađuje sa SUVAG-om, a djelatnici koji dođu možda nemaju dovoljno stručnog znanja o prirodi tih teškoća, uz to ne dobivaju dovoljno znanja na fakultetima. Mislim da bi škola trebala omogućiti usavršavanje tog tipa kako bi se djelatnici osjećali sigurnije u radu s takvom djecom, kako bi mogli primjereno djelovati i pomoći djeci u savladavanju gradiva, teškoća i u ostvarivanju napretka. Nadalje, mislim kako bi se trebali fokusirati na stjecanje stručnog znanja o drugim teškoćama i njihovoj prirodi, budući da se u školu integriraju i djeca s različitim teškoćama. Smatraju kako nema potrebe za suradnjom s drugim udrugama jer je SUVAG dovoljan. Dovoljan je i uspješan za rad s djecom koja imaju taj tip teškoća, no

što je s ostalom djecom koja nemaju te teškoće? Mislim da bi bilo korisno i poželjno proširiti krugove suradnje zbog dobrobiti svih sudionika.

OŠ Marina Držića

Iz rezultata je moguće zaključiti da se integracija kvalitetno i dobro provodi u ovoj osnovnoj školi. Ističe se da integracija učenika i učenica s teškoćama u razvoju donosi brojne dobrobiti kako za samu individuu, tako i za vršnjake. Pozitivan je, također, element koji se odnosi na uključivanje djece s teškoćama u više aktivnosti, dakle sudjeluje u modelima integracije izvan nastave. Takav pristup pomaže široj integraciji osoba s teškoćama u razvoju ne samo u vršnjačkoj skupini, u neposrednoj okolini, već u cjelokupnoj zajednici.

Stavovi djelatnica o integraciji su pozitivni, na što je stavljen naglasak u ovom istraživanju. Smatraju je učinkovitom, korisnom za sve sudionike u procesu te poželjnom zbog šire integracije u društvo. S time se može povezati i samo profesionalno djelovanje. Ako su stavovi pozitivni i to se eksplicitno ili implicitno pokazuje u radu, takav pristup može biti povezan i s učinkovitošću i kvalitetom integracije. Kao u primjeru prve škole, i u ovoj se može uočiti pozitivna povezanost između stavova djelatnica i ostvarenja odgojno-obrazovne integracije.

Rezultati pokazuju da su djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena od strane vršnjaka. Vršnjaci ih poštuju, prihvaćaju različitosti te provode aktivnosti zajedno (povremeno). Zadovoljavajuća je činjenica da su djeca s teškoćama prihvaćena i poštovana u svojoj okolini, da su ostali spremni pružiti im pomoć i uključivati ih u razne aktivnosti. No istaknuta je i potreba za većom senzibilizacijom vršnjaka i okoline. Iako se posvećuje pažnja radionicama na temu uvažavanja različitosti i prihvaćanja, još uvijek se osjeća potreba za daljnjim radom i razvojem empatije i brige. Prihvaćenost od strane vršnjaka nije samo formalna, ali postoje elementi na kojima još treba poraditi kako bi učenici i učenice s teškoćama bili ravnopravno uključeni u sve aktivnosti u slobodnom vremenu.

U zagrebačkoj je školi naveden problem nedovoljne edukacije osoblja za rad s učenicima s teškoćama u razvoju, no tijekom intervjua u dubrovačkoj je školi stavljen veći naglasak na taj aspekt. Ispitanice su naglasile kako je nedovoljno stručno

osposobljavanje jednom godišnje na temelju kojega bi njihove kompetencije bile bolje i razvijenije za rad s takvom populacijom. Smatraju da učitelji i učiteljice ne dobivaju dovoljno znanja na fakultetima o radu i metodama rada s učenicima s teškoćama u razvoju, a tijekom rada u školi nema toliko mogućnosti stručnog usavršavanja u tom smjeru. Zbog nedostatka edukacije i kompetencija za rad s učenicima s teškoćama u razvoju, učitelji su često vođeni vlastitom intuicijom u radu. Svjesne su tog nedostatka i sve ističu taj problem cijelog odgojno-obrazovnog sustava na kojem treba poraditi da bi se pružili kvalitetniji razvoj i rad učenicima, a i djelatnici bi bili sigurniji i ispunjeni na svom radnom mjestu.

U ovoj su školi sve ispitanice stavile naglasak na ulogu obitelji i njeno partnerstvo sa školom. Sve su istaknule kako je važna obiteljska potpora, prihvaćanje teškoće i problema od strane obitelji te rad s djetetom. Smatraju ulogu obitelji i obiteljsku situaciju ključnom za razvoj i odgoj djeteta. Za naslutiti je da je školi i djelatnicama od velike važnosti potpora roditelja i obitelji u zajedničkom radu kako bi se ostvario što veći uspjeh za dobrobit djeteta.

Smatram da su nedostaci i problemi u školi na razini cijelog odgojno-obrazovnog sustava. Nedostatak obučenosti i kompetencija učitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju nije vezan za ovu ili ove dvije škole, već za cjelokupan sustav. Na tom se elementu svakako treba poraditi. Potencijalna sugestija bi mogla biti da svaka škola to eksplicitno iznese i zatraži od nadležnog Ministarstva djelovanje koje bi zadovoljilo uvjete za dobrobit djelatnika i učenika.

Ono na čemu bi također trebalo poraditi je suradnja s različitim udrugama sa ciljem šire integracije učenika i učenica s teškoćama u razvoju u društvo. Iako je istaknuto da u Dubrovniku nema puno udruga te da se surađuje s onima koje su aktivne na tom području, mislim da bi i djelatnici i djelatnice mogli naučiti mnogo iz te suradnje, a to bi doprinijelo senzibilizaciji okoline i društva u cijelosti, na što je i stavljen naglasak. Treba se uzeti u obzir područje na kojem se djeluje i mogućnosti, no bitno je težiti višim ciljevima za dobrobit zajednice.

Rasprava

Analizirajući rezultate jedne i druge škole, mogu se uočiti brojne sličnosti, ali i razlike u (ne)naglašavanju određenih faktora. Svaka od škola smatra određene vrijednosti primarnima, dok neke druge manje ili više naglašava.

Ono što je zajedničko objema školama je da se integracija uspješno provodi, učinkovita je i kvalitetna za razvoj djece s teškoćama u razvoju. U većini je slučajeva bio pozitivan ishod integracije u redovnoj nastavi. Djelatnice obju škola ističu dobrobit ovog procesa kako za dijete s teškoćama i njegov razvoj i napredak, tako i za vršnjake. U objema je školama zamijećen pozitivan stav djelatnica o integraciji učenika i učenica s teškoćama u razvoju u redovnu nastavu. Smatraju je korisnom, učinkovitom i poticajnom. Takav stav i, u skladu s time, ponašanje zasigurno pozitivno utječu na provedbu i tijek integracije, a onda i na njenu kvalitetu i učinkovitost. Socijalna je pedagoginja u dubrovačkoj školi naglasila (u odnosu na druge u istoj i u drugoj školi) ulogu učitelja ili učiteljice u razredu. Smatra da je to osoba koja može izrazito utjecati na razrednu dinamiku, prihvatanje djeteta s teškoćama u razvoju, na prihvatanje različitosti od strane vršnjaka i slično. Takva se tvrdnja može povezati s konstatacijom autorice Reid (2010) koja ističe važnost učitelja kao modela interakcije koji može imati iznimnu važnost svojim djelovanjem i ponašanjem. Bitno je i poželjno da su djelatnice i djelatnici svjesni da eksplicitno ili implicitno mogu utjecati na određene ishode, ponašanja ili mišljenja u razredu, kako bi mogli usmjeriti svoje profesionalno djelovanje.

Nadalje, u objema školama smatraju da su učenici i učenice s teškoćama prihvaćeni od strane vršnjaka. Ne vide tu prihvaćenost samo kao formalnu, da dijete nije ugroženo i stigmatizirano, već smatraju da su vršnjaci tolerantni, da poštuju djecu s teškoćama u razvoju te da provode vrijeme zajedno i zajednički sudjeluju u aktivnostima. U OŠ Davorina Trstenjaka ističe se izrazita empatija i pokazana briga od strane vršnjaka prema učenicima i učenicama s teškoćama u razvoju, visoka razina razumijevanja (čak i neočekivana za određeni uzrast) i tolerancije. S druge strane, iskazani su i slučajevi ruganja, no nisu vezani za teškoću pojedinog djeteta, već za osobnost, tj. neprimjereno ponašanje tog djeteta prema vršnjacima. U OŠ Marina Držića istaknuta je empatija i poštovanje od strane vršnjaka, nisu iskazani primjeri ruganja ili

neprimjerenog ponašanja. U objema je školama rezultat pozitivan za djecu s teškoćama. Iskazano je i u jednoj i u drugoj školi kako bi se trebalo još poraditi s vršnjacima na uvažavanju i poštivanju različitosti jer je potrebna senzibilizacije okoline. Možda je, na temelju rezultata, veći naglasak stavljen od strane ispitanica dubrovačke osnovne škole jer uočavaju veću potrebu za senzibilizacijom okoline. Nema slučajeva nepoštovanja ili segregacije, no uočavaju da je to element na kojem bi trebalo više poraditi jer je potrebno razumijevanje i vršnjaka i okoline općenito. Upitno je koliko zapravo vršnjaci uključuju djecu s teškoćama u razvoju u slobodne aktivnosti. Iz rezultata proizlazi da ih uključuju povremeno, možda češće uz prisutnost odrasle osobe, ali je nejasno i diskutabilno bi li to napravili samostalno i dobrovoljno. Kao i u ranije navedenom istraživanju (Špelić, Zuliani, 2011) potvrđeno je rezultatima da djevojčice pokazuju veću razinu brige i empatije u odnosu na dječake u objema školama.

Jedna i druga škola iskazuju kako se ostvaruje dobro i kvalitetno partnerstvo s roditeljima u većini slučajeva. U oba je slučaja djelatnicama važno da zajednički s obitelji i njenom podrškom mogu djelovati k ostvarenju zajedničkog cilja u svrhu dobrobiti djeteta. U dubrovačkoj su školi sve ispitanice izrazile važnost obitelji, obiteljske situacije, prihvaćanju teškoće od strane obitelji, dok ti elementi nisu bili u tolikoj mjeri naglašeni u zagrebačkoj školi. Dubrovačke djelatnice smatraju kako je funkcionalna i poticajna obitelj ključna za razvoj djeteta, njegov napredak i suradnju za daljnji razvoj i dobrobit djeteta. Kao prvi korak vide rano otkrivanje i prihvaćanje teškoće i specifičnih zadataka koje ona nosi, a onda potpora, rad i suradnja sa školom, koja u tom slučaju može biti izrazito uspješna.

Također, u objema je školama stavljen naglasak na ranu dijagnostiku i intervenciju kako bi se što prije djelovalo i moglo djetetu omogućiti najbolji mogući razvoj i napredak. U zagrebačkoj se školi izrazito naglašava rana dijagnostika i pravovremeno djelovanje uz raniju integraciju u dječji vrtić. S obzirom da ta škola surađuje sa SUVAG-om i dječjim vrtićom u sklopu Poliklinike, djeca su ranije integrirana i uključena u programe koji kasnije olakšavaju integraciju u osnovnoj školi i pripremaju ih za daljnje izazove. U Dubrovniku nema takvog tipa suradnje te škola nije povezana na sličan način s dječjim vrtićom iz kojeg većinski dolaze djeca. Djeca s teškoćama jesu ranije integrirana u

ustanovama ranog i predškolskog odgoja, no nisu uključena u strukturirane i osmišljene programe koji bi olakšali kasniju integraciju.

Ono što je naglašeno u objema školama je važnost edukacije djelatnika u radu s učenicima i učenicama s teškoćama u razvoju. Smatraju kako je cjelokupan odgojno-obrazovni sustav zakazao te nije omogućio najprije stjecanje znanja na fakultetu o specifičnostima određenih teškoća te o metodama i radu s takvim učenicima, a zatim je manjkav broj stručnih usavršavanja i osposobljavanja takvog tipa. U dubrovačkoj je školi više naglašen taj problem te je rečeno kako učitelji većinom rade na temelju vlastite intuicije, umjesto da su stekli potrebna znanja i usvojili određene metode rada s takvom djecom. Ističu taj problem kao ključni element na kojem bi se trebalo poraditi da bi integracija bila uspješnija i kvalitetnija. Smatra se kako stručna osposobljavanja jednom godišnje nisu dovoljna za stjecanje kompetencija i napredak u radu, već to treba biti češće i bolje strukturirano. U zagrebačkoj je školi također to izneseno, no možda je manji naglasak (u odnosu na dubrovačku) jer surađuju s Poliklinikom SUVAG i na svakodnevnoj bazi surađuju sa stručnjacima iz Poliklinike od kojih mogu dobiti savjete i naučiti mnogo o radu s djecom s teškoćama jezično-govorno-glasovne komunikacije. Osim toga, nedavno su imali edukaciju na kojoj su proveli veći broj sati kako bi ojačali svoje kompetencije i obogatili znanje. Vjerojatno iz tih razloga ne smatraju problem osposobljavanja za rad s djecom s teškoćama u razvoju toliko bitnim, no nisu ga izostavili. Možda bi trebali poraditi na stručnom usavršavanju i osposobljavanju koji su vezani za ostale teškoće kako bi bili kompetentni u više područja jer su u školu (u manjem broju) integrirana djeca s drugim vrstama i stupnjevima teškoća. S dubrovačkom se socijalnom pedagoginjom dotaknula tema osposobljenosti asistenata u nastavi. Oni trebaju imati samo srednju stručnu spremu i „odraditi“ par sati edukacije te mogu raditi s djecom s teškoćama u razvoju. Zajednički smo potvrdile kako takav način i procedura nisu dovoljni za rad s osobama s teškoćama u razvoju. Ne omogućuju asistentima dovoljna znanja o određenim teškoćama, metodama rada, pristupu te se sve svodi na karakterne osobine pojedinca i njegov pristup radu.

U objema se školama odvija suradnja s određenim udrugama s ciljem produbljivanja znanja i šire integracije u društvo. No iz rezultata proizlazi da bi ta suradnja trebala biti intenzivnija, kako u jednom, tako i u drugom slučaju. Iako je već

navedeno da OŠ Davorina Trstenjaka surađuje s Poliklinikom SUVAG i njenim stručnjacima u produženom stručnom postupku, ne smije se suradnja ograničiti samo na to područje. Naravno, to je jedina škola koja surađuje s Poliklinikom i treba imati sve uvjete kako bi djeci s takvim tipom teškoća omogućila što bolji i kvalitetniji razvoj. No treba uzeti u obzir i djecu s drugim teškoćama te njihov razvoj i napredak, osposobljavanje za rad s djecom koja nemaju povezanost sa SUVAG-om, nemaju teškoću takvog tipa. Suradnja s udrugama se treba širiti i povećavati, omogućiti djeci i djelatnicima šira znanja o različitim teškoćama, omogućiti širu integraciju djece s teškoćama u društvo i ići korak dalje prema ostvarivanju viših ciljeva. Jednako tako, dubrovačka škola surađuje s nekim udrugama koje djeluju na tom području. Trebaju maksimalno iskoristiti tu suradnju kako bi senzibilizirali okolinu (što je naglašeno kao nedostatak), učili o brojnim teškoćama i metodama rada te stalno napredovali. Također, moguće je dogovarati suradnju i surađivati s udaljenijim udrugama te organizirati događaje i manifestacije koje bi bile od obostrane koristi. Svaka suradnja, manifestacija događaj bi poučila sve sudionike nečemu novome te bi se mogli razvijati u različitim područjima. Osim toga, izvrsna je prilika i da na takav način djelatnici stječu kompetencije i razvijaju vještine koje će im pomoći u radu s učenicima s teškoćama u razvoju, ako to već nisu uspjeli dobiti ranije ili tijekom radnog vijeka.

Osim toga, iz rezultata u objema školama proizlazi da djelatnice samostalno, neovisno o suradnji škole s udrugama, ne surađuju s udrugama kako bi se uključile u njihov rad, stekle znanja o određenim teškoćama, usvojile metode rada s djecom sa specifičnom teškoćom i slično. Činjenica je da je sustav zakazao i da postoje brojni nedostaci na kojim treba poraditi; no bi li pojedinci trebali raditi na sebi kako bi obogatili svoja znanja i vrijednosti, a istovremeno to prenijeli u radu te omogućili kvalitetniji odgoj i obrazovanje učenicima sa i bez teškoća u razvoju?

Zaključak

Integracija učenika i učenica s teškoćama u razvoju u osnovnim školama bitan je korak prema široj integraciji tih osoba u društvo. Od pojave prvih oblika integracijskih modela, mnogi su autori raspravljali o prednostima i nedostacima integracije osoba s teškoćama u razvoju u redovnu nastavu, o primjerenim modelima, ishodima i slično. Osim organizacijskih modela i ishoda koji iz istih proizlaze, koji imaju utjecaj kako na osobu koja je integrirana, tako i na ostale sudionike u procesu, vrlo su bitni stavovi djelatnika o integraciji koji onda utječu na samu provedbu i tijek. Iz istraživanja proizlazi da su stavovi djelatnica (ovom su prilikom u uzorku bile samo žene, slučajno) o integraciji vrlo pozitivni te da je smatraju korisnom i učinkovitom. Osim što donosi brojne dobrobiti i prednosti za dijete koje je integrirano u redovnu nastavu, jednako tako ima mnoge prednosti za vršnjake i ostale sudionike u procesu. Što se tiče drugog aspekta istraživanja, rezultati pokazuju da su djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena od strane vršnjaka. Iz rezultata proizlazi da ta prihvaćenost nije samo formalna, već se vršnjaci uistinu druže te uključuju u aktivnosti djecu s teškoćama u razvoju. Unatoč takvim ishodima, djelatnice smatraju da treba dodatno poraditi na senzibilizaciji okoline te stalno poticati poštivanje različitosti i toleranciju (različitim radionicama i razgovorom s učenicima).

Najveći je naglasak stavljen na problem nedovoljnog obrazovanja i stručnog usavršavanja koji bi osigurali učiteljima kompetencije u radu s učenicima s teškoćama u razvoju. Ovaj je problem prisutan u cjelokupnom odgojno-obrazovnom sustavu, ne samo u navedenim osnovnim školama. Bitno je naglasiti da su djelatnice škola svjesne navedenog nedostatka i da uviđaju potrebe za promjenom kako bi se poboljšala kvaliteta njihovog djelovanja, a tako i ishoda integracije učenika i učenica s teškoćama u razvoju.

Daljnje promjene u odgojno-obrazovnom sustavu, osiguravanje dodatnog obrazovanja i stručnog usavršavanja, poboljšanje u strukturiranju zakonske regulative (primjerice, vezano za obrazovanje i kompetencije asistenata u nastavi) i drugih elemenata pridonijeli bi većoj kvaliteti odgoja i obrazovanja.

U provedenom je istraživanju uzorak bio prigodan i ne toliko brojčan. Budući da se radi o kvalitativnoj paradigmi, cilj je bio opisati stanje i ishode u školama, a ne

velikim uzorkom iskazati reprezentativnost u gradu, županiji ili državi. Malen i prigodan uzorak može se smatrati ograničenjem, obzirom na reprezentativnost, no cilj je bio uvidjeti stavove djelatnika (u ovom slučaju, djelatnica) u osnovnim škola kao element povezan s ishodima i kvalitetom odgojno-obrazovne integracije te istražiti prihvaćenost i osjećaj pripadnosti učenika i učenica s teškoćama u razvoju od strane vršnjaka. Ciljevi istraživanja su ostvareni, a potrebno je poraditi na uočenim nedostacima i problemima kako bi integracija učenika i učenica s teškoćama u razvoju bila kvalitetnija te kako bi doprinijela široj integraciji u društvo.

Literatura:

Bach, H. (2005), *Osnove posebne pedagogije*. Zagreb: Educa.

Biondić, I. (1993), *Integrativna pedagogija: odgoj djece s posebnim potrebama*. Zagreb: Školske novine.

Bratković, D., Teodorović, B. (2003), Od integracije prema inkluzivnoj edukaciji. U: Pospiš, M. (ur.), *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom, str. 83-99.

Ćurić, K. (2018), *Stavovi učitelja o uključivanju pomoćnika učenicima s teškoćama u nastavu*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.

Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN, br. 63/08)

Jelčić, B. (2003), Zakoračiti u školu bez predrasuda (Iskustvo uspješno provedene integracije slijepog djeteta u Osnovnoj školi Poreč). U: Pospiš, M. (ur.), *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom, str. 99-105.

Kobeščak, S. (2003), Od integracije do inkluzije u predškolskom odgoju. U: Pospiš, M. (ur.), *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom, str. 27-31.

Martan, V. (2018), Pregled istraživanja inkluzivnog odgoja i obrazovanja iz perspektive učitelja i studenata. *Školski vjesnik*, 67(2), str. 265-285.

Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (NN br. 150/11, 119/14 i 93/16).

Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, br. 87/2008., 86/2009., 92/2010., 105/2010., 90/2011., 5/2012., 16/2012., 86/2012., 126/2012., 94/2013., 152/2014. i 24/2015.)

Praznik, V., Valjak, M. (2014), Produženi stručni postupak/potpoma odgojno-obrazovnoj integraciji. U: Bakota, K. (ur.), *Čujete li razliku?, priručnik za edukaciju odgojno-obrazovnih djelatnika za rad s djecom oštećenja sluha i/ili govora*. Zagreb: Osnovna škola Davorina Trstenjaka, str. 177-187.

Radovančić, B. (2003), Odgojno-obrazovna integracija djece s teškoćama u razvoju. U: Pospiš, M. (ur.), *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom, str. 75-83.

Reid, Claudette M. (2010), The Inclusive Classroom: How Inclusive is Inclusion. *ERIC Educational Resources Information Center*, str. 1-29.

Republika Hrvatska, Pravobranitelj za djecu (2017), *Izješće o radu pravobraniteljice za djecu za 2016*. Dostupno na: <http://dijete.hr/izvjesca/izvjesca-o-radu-pravobranitelja-za-djecu/> (20.5.2019.)

Republika Hrvatska, Pravobranitelj za djecu (2019), *Izješće o radu pravobraniteljice za djecu za 2018*. Dostupno na: <http://dijete.hr/izvjesca/izvjesca-o-radu-pravobranitelja-za-djecu/> (20.5.2019.)

Ružić, E. (2003), Provedba zakonskih odredaba o odgoju i obrazovanju djece i mladeži s posebnim potrebama. U: Pospiš, M. (ur.), *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom, str. 9-27.

Šemper, Ž. (2003), Tolerancija prema osobama s invaliditetom. U: Pospiš, M. (ur.), *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom, str. 43-49.

Špelić, A., Zuliani, Đ. (2011), Uloga empatije u socijalizaciji djece s teškoćama u razrednim sredinama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(2), str. 96-108.

Špelić, A., Zuliani, Đ. (2013), Uloga prosocijalnosti empatije i sociometrijskog statusa učenika tipičnog razvoja u socijalizaciji učenika s teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(2), str.100-114.

Špelić, A., Zuliani, Đ., Milošević, I. (2013), Prosocijalnost i empatija u kontekstu integracijskog razreda. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(1), str. 135-150.

Zrilić, S. (2012), Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 7(7), str. 89-100.

Prilozi

Prilog 1

Polustrukturirani intervju

1. Mislite li da je integracija učenika s teškoćama korisna (tog pojedinog kojemu je osoba asistent/učitelj i općenito)?
2. Za koje faktore mislite da su pridonijeli djetetovom razvoju (ranija integracija i u dječjem vrtiću, razvoj socijalnih vještina tijekom druženja s vršnjacima, zajednički rad...)?
3. Je li učenik/-ca prihvaćen/-a u razredu od strane vršnjaka?
4. Je li ta prihvaćenost samo formalna (da ga ne stigmatiziraju i ne ponašaju se loše prema djetetu) ili se uistinu druže i provode vrijeme zajedno?
5. Postoje li promjene u razredu otkad je učenik/-ca integriran/-a?
6. Jesu li vršnjaci empatični i pokazuju li brigu za učenika/-cu s teškoćama?
7. Postoje li još neki modeli integracije u kojima učenik/-ca sudjeluje izvan nastave (sudjelovanje na priredbi, maskare, rad na zajedničkom projektu i slično)?
8. Postoje li udruge s kojima surađujete sa ciljem šire integracije u društvu? (Ako nema, bi li to pomoglo i doprinijelo učinkovitosti integracije osobe s teškoćama u društvo? Ako ima, kakav je učinak?)
9. Kakvim opisujete partnerstvo s roditeljima te utječe li ono na učinak integracije?
10. Što mislite, na kojim bi još elementima trebalo poraditi?
11. Koje bi bile prednosti, a koji nedostaci integracije učenika s teškoćama u razvoju u redovnu nastavu?